ROK 1 WARSZAWA • LIPIEC - WRZESIEŃ 1948

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

3

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

TREŚĆ NUMERU TRZECIEGO

ROK I WARSZAWA LIPIEC - WRZESIEŃ 1948 Nr 3

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

WYDAWANE NA ZLECENIE MINISTERSTWA OŚWIATY PRZY WSPÓŁPRACY ŁÓDZKIEGO ODDZIAŁU TOWARZYSTWA LITERACKIEGO IM. A. MICKIEWICZA

elementy programowe dla przygotowania młodzieży do życia i dalszych studiów na stopniu szkół wyższych.

Parę słów z kolei, dlaczego decydujemy się na formułę 7 + 4 = 11, a nie 8 + 3 = 11. Dlaczego jesteśmy zwolennikami 7-letniej, a nie 8-letniej szkoły podstawowej, o tym już mówiłem poprzednio. Niski poziom nauczania w szkołach podstawowych, gorsza tam niż w szkołach średnich baza materialna, w masie mniejsze przygotowanie nauczycieli szkół podstawowych niż nauczycieli szkół średnich i troska o poziom nauki w szkole średniej — to wszystko zdecydowało, że wprowadzamy czteroletnią szkołę średnią.

Czas trwania nauki w szkołach zawodowych obliczamy na lat od 2 do 4 (a nawet w wyjątkowych wypadkach 5); zależeć to będzie od charakteru zawodu i stopnia kwalifikacji, jaką ma otrzymać kończący szkołę.

Powstaje tu duży problem organizacyjnego i programowego zgrania systemu szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych.

Od nowego roku szkolnego wprowadzimy ostrożnie, tytułem eksperymentu pewną ilość szkół jednolitych z klasami od I do XI.

W czym dopatrujemy się korzyści płynących z takiej organizacji?

Tworzenie szkół jednolitych wymaga naruszenia istniejących sieci szkół średnich i podstawowych.

Uśmiecha się nam myśl wymieszania w jednym zespole pedagogicznym nauczycieli szkół różnych stopni: „powszechniaków" i „średniaków". Wykorzystanie — z reguły bogatszego w szkole średniej — zasobu pomocy szkolnych, wciągnięcie — z reguły lepiej przygotowanych pod względem naukowym — nauczycieli szkół średnich do nauczania w wyższych klasach szkoły podstawowej — to są niewątpliwie wartości szkół jednolitych.

Przewiduję poważne trudności z punktu widzenia społeczno-politycznej sytuacji tych szkół. Nie ulega dla mnie najmniejszej wątpliwości, że w oczach rodziców będą one traktowane (i nie bez słuszności) jako szkoły lepsze z dwóch powodów: 1. będą to szkoły lepiej wyposażone i mające lepszych nauczycieli; 2. będą to szkoły, w których po ukończeniu klas I—VII zarysowuje się łatwiejsza niż z innych szkół podstawowych droga do szkoły średniej (kl. VIII—XI). Z tych względów rodzice będą korzystać z wszelkich możliwości, aby przełamać ramy obwodów szkolnych i do tych szkół, a nie do innych, posyłać swe dzieci. Wisi nad tymi szkołami niebezpieczeństwo elitarności; uczniowie będą mieli tendencję pchania się w obrębie tej samej szkoły do klas VIII—XI i pomijania szkoły zawodowej.

Tym niebezpieczeństwom można zaradzić w pewnym stopniu poprzez sztywną organizację: obwody szkolne; klasy od I—VII mają po jednym oddziale; oznaczenie kontyngentów; dobór do klas wyższych od VIII przez specjalne komisje społeczne; skierowywanie części młodzieży drogą poradnictwa po klasie VII do szkół zawodowych".



Jeudi, 15 mars 1849. BUREAUX : RUE NEUVE-DES-BONS-ENFANTS, 7. 1re année. — N° 1.

LA TRIBUNE DES PEUPLES

JOURNAL QUOTIDIEN.

Tout ce qui concerne la rédaction doit être adressé (franco) à M. Ch. EDMOND. — Les manuscrits déposés ne seront pas rendus. — Les lettres non affranchies seront rigoureusement refusées.

PARIS, 14 MARS 1849.

NOTRE PROGRAMME.

La situation de l'Europe est telle qu'il devient désormais impossible pour un peuple de marcher isolément dans la voie du progrès, sous peine de se perdre lui-même en compromettant ainsi la cause commune.

Pierwszy numer *Trybuny Ludów* z artykułem Mickiewicza — *Notre programme* (Nasz program)

STULECIE WIOSNY LUDÓW

ADAM MICKIEWICZ

ARTYKUŁY W *TRYBUNIE LUDÓW*

Nasz program, 14 marca 1849 r.

Położenie Europy jest takie, że odtąd staje się niepodobieństwem, by jakiś lud kroczył odosobniony po drodze postępu, pod grozą, że się sam zgubi, narażając tym sposobem sprawę wspólną.

Wrogowie ludu w Europie nie przestali działać solidarnie; co chwila czynami stwierdzają tę solidarność.

Znając lepiej niż ktokolwiek swoje wspólne niebezpieczeństwa, teraz bardziej niż kiedykolwiek trzymają się z sobą. Taktyka ich polega na używaniu wszystkich swoich sił rządowych przeciw każdej z narodowości wyzwalających się z osobna i na zgniataniu w ten sposób jednych po drugich i jednych przez drugie. Ich plany, od dawna powzięte, ujawniają się dopiero w wykonaniu; opierają się one na ścisłych danych, według których obliczono wszystkie egoistyczne interesy rządów, równie jak jednostek, które na nie wpływ wywierają, i wymierzono stopień ambicji, która im wszystkim służy za pobudkę działania.

Wrogowie ludu w Europie mają możnych pomocników, przez których działają na samo centrum ruchu ludowego; mają pomocników we Francji, w narodzie, który jest wielką armią idei i interesów ludowych Europy, gdyż wszyscy, przyjaciele i nieprzyjaciele, przyznają Francji inicjatywę europejską. I również we Francji znajdują się nasi najbardziej oddani przyjaciele, a także najzręczniejsi, najsilniejsi z naszych wrogów.

Francja jedyna wie, ile ją kosztowała ta inicjatywa: naszym obowiązkiem jest powiedzieć jej otwarcie, ileby ją kosztowała jej utrata. W lutym ta Francja rewolucyjna utrzymała ją w akcie europejskiego znaczenia; utworzyła Rzeczpospolitą i odwołała się głosem ludu do zasady solidarności, w chwili i pośród takiego stanu rzeczy, kiedy stary świat mniemał, że odzyskał był wszystkie swoje prawa, i głosił się na zawsze triumfatorem . . .

...Zakładamy organ ludowy europejski „Trybunę Ludów". Zdecydowani głosić i bronić praw Francji, o ile one się zgadzają z interesami sprawy ludowej w Europie, wzywamy wszystkie narody, by przychodziły do tej trybuny, każdy ze swym słowem wolnym.

Grono cudzoziemców, którzy w ojczyźnie zdobyli sobie popularność słowem zgodnym z życiem pełnym trudu i poświęceń, użycza nam po bratersku swego współpracownictwa.

(Wrogowie ludu), 8 kwietnia 1849 r.

Ostatnie rewolucje wykazały pewne prawdy polityczne, które odtąd powinny być przyjęte za pewniki, jako to:

Lud, który walczy o swoją niepodległość albo o rozszerzenie swoich swobód, ma prawo uważać za swoich przyrodzonych wrogów wszystkie stare dynastie i wszystkich członków dynastii, choćby zresztą godni byli szacunku w swym życiu prywatnym.

Ten lud powinien nie ufać wysokim dostojnikom Kościoła, którzy wszyscy jednakowo są przywiązani do kultu absolutyzmu bez względu na to, czy ten absolutyzm jest mahometański, czy heretycki, czy nawet ateistyczny.

W końcu powinien odrzucać współdziałanie arystokratów, a zwłaszcza tych, którzy byli sługami albo doradcami rządów uciskających lud.

Gdyby tegoczesne rewolucje nie były zdobyły dla ludzkości nic, jak tylko te pewniki, byłoby to już wielkim krokiem ku przyszłości.

(Socjalizm utopijny a rewolucyjny).
15 kwietnia 1849 r.

Sądzimy, że wobec zagadnień poruszających ludzkość potrzebne są inne środki, niż banki hipoteczne, kredyt obrotowy, syndykat pracy, gminy wzorowe itd. A przede wszystkim powiedzmy, że wszelki systemat, choćby był milion razy genialniejszy od systematu obywatela Considéranta, będzie tylko czczą utopią, dopóki będzie usiłował rozwiązać zagadnienie społeczne w drodze pokojowej i nie urażając nikogo.

Jak to?! przyznajesz pan, że społeczeństwo składa się ze zgangrenowanych żywiołów wzajem sobie wrogich, że istnieją tylko niewolnicy i ciemięzcy, ofiary i katy; i chcesz uszczęśliwić ludzkość przez wprowadzenie harmonii między dobrem a złem, między życiem a śmiercią, między światłem a ciemnością? Chcesz pan, żeby wyzyskiwacze koronowani lub kapitaliści ustąpili przed logiką waszych dowodzeń, gdy oparli się poświęceniu i ofiarom całych pokoleń?

...Aby zbawić społeczeństwo, proponujesz pan banki hipoteczne i gminne wspólnoty; ale idź pan do Polski, a znajdziesz tam te banki założone od lat trzydziestu; ale pojedź pan do Rosji, a na każdym kroku napotkasz wspólnoty gminne; a jednak zbyt szanujemy pański charakter, by uwierzyć, iż pan przypuszczasz, że stan nieszczęśliwego niewolnika polskiego albo zbydlęciałego poddanego w Rosji stanowi ten ideał szczęścia na ziemi, którego blask rozniecasz pan przed oczyma wydziedziczonych pańskiego własnego kraju.

...Gdy się mówi o ustroju społecznym, gdy się składa wyznanie zasad humanitarnych, trzeba ogarnąć widnokrąg znacznie rozleglejszy, niż widnokrąg trzydziestu ośmiu tysięcy gmin Francji...

...A przede wszystkim stawiamy za zasadę, że kwestia społeczna nie jest wyłącznie francuska, że jest ona ogólnoludzka, że obchodzi solidarnie wszystkich członków wielkiej rodziny ludzkiej, nie może zatem zostać rozwiązana inaczej jak tylko przez całą ludzkość.

Poza obrębem tej zasady jest jedynie ciasna wyłączność, niewiedza i nieuchronność klęsk.

Rewolucja Lutowa, wstrząsając całą Europą, dowiodła solidarności wszystkich ludów... Lud francuski, który sam o własnych siłach dokonał rewolucji, wiedział również, jak należałoby ją rozwinąć, toteż widzieliśmy go, jak po 24 lutego cały pałał żądzą pośpieszenia na pomoc Włochom, podjęcia ostatniej świętej krucjaty przeciw Austrii, przeciw Rosji. Przywódcy i socjaliści ówcześni nie zrozumieli zgoła tego wspaniałego porywu, który miał się skończyć katastrofą 15 maja... Rychło Rzeczpospolita za swą wyłączność ukarana została nieszczęsną rzezią czerwcową i triumfem reakcji... Dziś, starając się odwrócić porządek dziejów, niewcześni reformatorzy służą właśnie reakcji. Niechaj więc obywatel Considérant odłoży na pewien czas swój sztandar pokojowy, niech wraz z nami zatknie sztandar ostatniej wojny wolności przeciw despotyzmowi, a może być pewny, że w dniu rozstrzygającego zwycięstwa nie znajdzie nas w szeregach swoich przeciwników.

Socjalizm, 15 - 17 kwietnia 1849 r.

Socjalizm jest to słowo całkiem nowe. Kto stworzył to słowo? Nie wiadomo. Słowa najstraszliwsze są te, których nikt nie utworzył, a które każdy powtarza. Pięćdziesiąt lat temu słowa „rewolucja" i „rewolucyjny" były również neologizmami, barbaryzmami.

Socjalizm pojawił się po raz pierwszy urzędowo w dniach rewolucji lutowej w programach ludowych. Nikt nie zna nazwisk autorów tych programów. Nieznana ręka nakreśliła w nich słowo socjalizm, ku wielkiemu przerażeniu wszystkich zadowolonych Baltazarów Francji.

Nie można wymazać słów, które się milion razy codziennie powtarzają w pismach publicznych i które się stały hasłami stronnictw politycznych.



ADAM MICKIEWICZ W R. 1848
według rysunku Cypriana K. Norwida

Nie można zniweczyć stronnictwa politycznego tym, że mu się zabroni głoszenia jego hasła, jego idei.

Nie przyjąć walki — nie znaczy uniknąć niebezpieczeństwa: nieprzyjęcie walki ze strony starego społeczeństwa dowodzi nam dostatecznie, że ono ma świadomość grożących mu niebezpieczeństw. Są one rzeczywiste. Stare społeczeństwo czuje się zaatakowanym ze wszystkich stron. Czego mu brak, to zaiste nie prokuratorów ani żandarmów. Rozporządza ono większym zasobem sił brutalnych, niż ich kiedykolwiek miało cesarstwo rzymskie i niż ich ma cesarstwo rosyjskie. Czego mu brak, to podstawy moralnej, przekonania, idei.

Prawdziwy socjalizm nigdy nie zachęcał do bezładu materialnego, do rozruchów i tego wszystkiego, co za tym idzie. Nie był nigdy wrogiem władzy. Wykazuje tylko, że w starym społeczeństwie nie istnieje już żadna zasada, na której by można oprzeć władzę prawowitą, to znaczy zgodną z obecnymi potrzebami ludzkości.

Istota odmowy, stale przeciwstawianej wszelkiemu systematowi socjalistycznemu, polega na ogłaszaniu go za przeczenie.

Socjalizm wezwany jest do odpowiedzi na ten pierwszy zarzut. My odpowiemy w jego imieniu.

Nie; systemat socjalistyczny nie jest przeczeniem. Możecie rzec, że poczucie, które jest jego zarodkiem, nie miało jeszcze siły do pokonania oporów gleby rodzimej, atmosfery planetarnej i nieżyczliwości ogrodnika urzędowego. Możecie rzec, że wewnętrzna myśl socjalizmu nie nabrała jeszcze dostatecznej jasności, aby przeniknąć w źrenicę ludzi dzierżących władzę, przedstawicieli społeczeństwa wrogiego socjalizmowi; ale nie macie prawa oskarżać socjalizmu, że jest tylko przeczeniem.

Socjalizm nowoczesny jest tylko wyrazem poczucia tak starego, jak poczucie życia, wyrazem odczucia tego, co w naszym życiu jest niezupełne, obcięte, nienormalne, a wskutek tego nieszczęśliwe. Poczucie socjalistyczne jest popędem ducha ku lepszemu bytowi, nie indywidualnemu, lecz wspólnemu i solidarnemu.

Miasta robotnicze, 25 kwietnia 1849 r.

Próbują budować w Paryżu miasta robotnicze. Są to zakłady całkiem nowego dla Francji rodzaju. Winni je jesteśmy rewolucji lutowej i ideom, które ona zaczęła urzeczywistniać. W tych zakładach zapewnia się robotnikowi możność oddychania zdrowym powietrzem, mieszkanie i opał, a więc korzyści, których proletariusz był dotychczas pozbawiony. Ponieważ nic się nie da zrobić bez kapitałów, znaleźli się podobno bogacze, którzy zawią-

zują spółkę w celu zbudowania tych miast dla robotników. Jest to więc owoc ducha spółdzielczości. Z tego względu nie można dość zachęcać do budowania wspomnianych miast.

Ale otóż dostarczyciele funduszów i budowniczowie, pozornie poddając się idei socjalistycznej, umawiają się jednak pomiędzy sobą, ażeby się nią posłużyć w widokach interesu chwili. Jest to stara taktyka wyzyskiwaczy, żeby z idei doskonałej samej w sobie przyjmować tylko to, co im osobiście dogadza. Toteż reakcja pospieszyła wziąć pod swoją opiekę miasta robotnicze. Liczy ona na to, że posłuży się tą instytucją socjalną jako armią przeciwko socjalizmowi. Według tego, co gadają reakcjoniści, ich by to należało uważać za wynalazców tych miast. Socjalizm, przeciwnie, ma być nieubłaganym wrogiem dobrobytu robotnika.

Mamy prawo zapytać się urzędowych przedstawicieli reakcji, pp. Thiersa, Faulda, obydwu Dupinów, dlaczego to w czasie, gdy byli u steru władzy i gdy się głośno obwoływali zwycięzcami Rzeczypospolitej i zasady socjalistycznej, nie przyszło im na myśl przeznaczyć na budowę miast robotniczych tych ogromnych kapitałów, których użyli na budowanie łańcucha fortyfikacyj, więzień i innych zakładów tego samego rodzaju, mających na celu jedynie dobrobyt korony królewskiej.

Z tymi uwagami zwracamy się do robotników, przyszłych mieszkańców tych miast. Niech będą przekonani, że to duch rewolucyjny i socjalistyczny, że to duch Lipca i Lutego zmusił kapitalistów do uznania konieczności zajęcia się nareszcie dobrobytem proletariusza. Pomoc, którą kapitaliści ofiarują klasie robotniczej, należy uważać za ustępstwo, wydarte egoizmowi przez postęp humanitarny, a nie za dzieło miłości chrześcijańskiej.

Jest tedy w interesie robotnika żywić w sobie i szerzyć na zewnątrz tego ducha, który stworzył te miasta; im bardziej spotężnieje ten duch, tym więcej znajdzie się środków do zapewnienia dobrobytu tym, którzy są jego przedstawicielami. Gdyby się robotnicy dali przekupić interesownymi ustępstwami materialistów, którzy ich biorą pod swoją opiekę, gdyby, zadowalając się nieznaczną poprawą swego położenia, odłączyli się od powszechnej sprawy proletariatu, w takim razie byliby podobni do owych opozycjonistów, którzy stawszy się płatnymi urzędnikami albo ministrami wyrzekają się uczuć i przekonań, które im zdobyły te same posady, z jakich teraz okazują taką pychę.

Tak więc los miast robotniczych zależy od samych robotników. Niechajże jako obywatele pozostaną tym, czym byli w dniach lutowych. Niech nie zapominają, że właśnie chwytając za broń w interesie cierpień i nędzy powszechnej, że właśnie okrzykiem: „Niech żyje Francja, niech żyją Włochy, niech żyje Polska!" oni, którzy nie mieli gdzie głowy złożyć, zdobyli sobie prawo do życia w tych miastach. Dopiero wtedy, gdy wstrząsnęli mocarstwami całej Europy, zmusili mocarzy Francji do zajęcia się ich losem.

Orleanizm, 4 maja 1849 r.

W historii ludów istnieje pewna grupa ludzi, którą się zawsze napotyka. W Rzymie, jak w Atenach, w czasach dawnych, jak w czasach nowożytnych, odnajdujemy ich przy robocie wszędzie, gdzie bije serce jakiegoś narodu. Mało studiowali oni historię, nie wiedzą nawet, że mieli poprzedników, a jednak wszyscy ci ludzie działają tak, jak gdyby byli posłuszni jakiejś tradycji troskliwie przechowywanej, jak gdyby wszyscy byli członkami jakiegoś solidarnego stowarzyszenia, zmyślnie zorganizowanego.

Nie mówili z sobą wcale, a jednak wszyscy oni wyznają ten sam dogmat: nienawiść do wszelkiego ruchu moralnego. Nie znają się z sobą, a jednak zawsze się znajdzie na dnie ich serc ten sam instynkt odporu, odtrącający myśli szlachetne.

Skąd się biorą? Skąd pochodzą? Jacy byli ich mistrze? Nikt tego nie wie. Za to jedno tylko można ręczyć bez obawy, żeby wypadki zadały temu kłam, iż — jeśli będzie mowa o postępie religijnym — oni hamować go będą w imię religii; jeśli się zdarzy jakaś kwestia narodowościowa, oni będą przeciw niej; jeśli się zażąda jakiegoś ulepszenia społecznego, oni oświadczą się przeciw temu ulepszeniu.

Powtarzamy: nie od dziś dnia ci ludzie tak postępują; nie tylko za naszych czasów, ale jeszcze w przeszłości. Są oni nieodrodni, nie zmieniają się; istnieją od początku społeczeństwa, towarzyszyli mu we wszystkich jego przeobrażeniach, towarzyszyć mu będą z pewnością aż do jego końca.

Jakaż to więc sprężyna porusza w ten sposób tyle jednostek? Tą sprężyną jest egoizm, ten egoizm, który tkwi we wszystkich sercach i którego człowiek nie może przezwyciężyć, jak tylko wielkimi wysiłkami. Wielu nie potrafi odnieść nad sobą takiego zwycięstwa.

Ludzie, którzy się powodują egoizmem, łatwo poznają się między sobą. Mają oni hasło, które znają oni wszyscy, chociaż go ich nie uczono.

„Ile to przyniesie?" — oto ich hasło, oto pytanie, które oni wszyscy zadają niezmiennie, ilekroć się ich nakłania do spełnienia jakiego aktu woli.

*Nieprzyjaciel maszeruje ku naszym granicom, lud jest w nędzy; powie się im: trzeba odeprzeć nieprzyjaciela, trzeba ulżyć ludowi; tym odezwom patriotyzmu, poczucia ludzkości, przeciwstawiają oni zawsze swoje zimne i nieczułe pytanie: „Ile to przyniesie"? *)*

---

*) Obszerniejszy wybór artykułów z *Trybuny Ludów* zawiera książka H. Szypera, *Mickiewicz — pisarz demokratyczny, PZWS, Warszawa, 1947 r.*

ADAM MICKIEWICZ U PAPIEŻA PIUSA IX

(Według relacji świadków naocznych przyjęcia w dniu 25 marca 1848 r., ks. A. Jełowickiego i ks. J. Hubego).

„Wykładał Ojcu św., że przyszła nowa epoka ducha. Upominał go, aby w niej spełnił obowiązek swój. Wspomniał i o Polsce, a w końcu chwyciwszy Ojca św. za rękę, wstrząsnął nią gwałtownie i zawrzasnął:

— Wiedz, że duch Boży jest dzisiaj w bluzach paryskiego ludu!”

*

„Mickiewicz mówił o wojnie Włoch przeciwko Austrii, w skutku której wojny przewidywał wielką nadzieję dla Polski: o legionie, który stworzył, i że przyniósł chorągiew tego legionu, aby ją papież pobłogosławił.

Ojciec św. z wielką łagodnością odpowiedział, że on jest namiestnikiem Tego, który przyniósł pokój na ziemię, a nie wojnę.

Mickiewicz, podniósłszy głos, odpowiedział Ojcu św., że bardzo jemu łatwo tak mówić, bo on siedzi spokojnie i na niczym mu nie zbywa, ale Polska biedna cierpi i upada pod prześladowaniem swoich nieprzyjaciół.”

PRZEMÓWIENIE MICKIEWICZA W MEDIOLANIE

(Według sprawozdania w czasopiśmie włoskim *Il 22 Marzo*, nr 38, r. 1848 — cytujemy za Władysławem Mickiewiczem, *Legion Mickiewicza*, Kraków, 1921, str. 94—96).

Mediolan, 2 maja... Było już około południa, gdy rozeszła się po mieście wiadomość, że grupa Polaków miała przybyć pod dowództwem znakomitego Mickiewicza. Obywatele wyruszyli natychmiast tłumnie na ich spotkanie, na drodze do Lodi. Gwardia narodowa, studenci, seminarzyści, utworzyli w wielkim porządku triumfalny pochód dla ukochanych gości, których wśród oklasków i błogosławieństw odprowadzano do budynku tymczasowego rządu. Prezydent Casati miał do nich uroczystą przemowę, witając w nich przedstawicieli tego bohaterskiego narodu, który był przedmurzem chrześcijaństwa i cywilizacji, dał przykład niepokonanej stałości, i który wielkością swych nieszczęść szlachetnie zniesionych wywarł na umyśle ludzkim ten sam urok, jaki towarzyszy wielkim triumfom.

Mickiewicz: „*...Oba narody, które sprzysiężona tyrania z 1815 r. wymazała z księgi życia, oba ludy, które wycierpiały najdłużej męczeństwo, i najdłużej żywiły w sobie nadzieje, a w szkole boleści dojrzały do pojęcia sprawiedliwości, uścisnęły sobie dłonie i przysięgły odkupienie narodów. Ujrzeliśmy czasy cudowne i przygotowują się czasy jeszcze cudowniejsze. Oby ludzie stali się godnymi wydarzeń a dzieła godne myśli.*”

Taką była odpowiedź Mickiewicza. Przytaczamy wiernie jego słowa, lecz apostoliczny i marsowy wygląd tej uświęconej głowy, łagodny i energiczny dźwięk tego głosu, łaknące milczenie wzruszonego tłumu, ogień bijący ze wszystkich spojrzeń poprzez łzy, są to rzeczy niedające się wyrazić

słowami. Pokażemy Mickiewiczowi na polu bitwy, w obywatelskich czynach to, co słowa jego dały uczuć sercom naszym.

„*Polacy* — mówił — *witają Mediolan, miasto pierworodnej wolnej Italii. Wy, Mediolańczycy, pokazaliście, że wolności nie otrzymuje się, lecz bierze się ją siłą. Wierzymy, iż zachowacie ją na zawsze, ku wspólnej wolności ludów. Sprawa nasza jest wspólną, wspólne obowiązki i jednego mamy wroga: cesarstwo Austrii.*

My, Polacy, idziemy ku naszej ojczyźnie, lecz droga, która nas do niej wiedzie, prowadzi przez ruiny tego cesarstwa. Innej drogi do kraju dla nas nie ma. Zmartwychwstające ludy obwieszczają jej śmierć staremu światu, którego najdoskonalszym wyobrażeniem jest cesarstwo austriackie. Królestwo religijnej hipokryzji, zimnego okrucieństwa i mętnej dyplomacji, rząd bez duszy i treści, musi się skończyć.

To królestwo, którego korzenie tkwiły we wszystkim, co było najgorszego w świecie starożytnym, zapadnie się wraz z całą przeszłością. Świat nowy, nowe siły wyłaniają się już ze wszech stron, i obowiązkiem ludów jest powołanie tych sił z całą energią do życia. Wśród tych sił nowych, które, Bogu niech będą dzięki, były dotąd ukryte przed wrogiem, jedną z najgłówniejszych jest rasa słowiańska, zajmująca cały jej obszar. Polska jest narodem słowiańskim; znajdzie ona sprzymierzeńców wśród siostrzanych narodów słowiańskich: Czechów, Iliryjczyków, Dalmatyńców, Kroatów. Słowianie żyli dotąd rozdzieleni, rozdrobnieni, poddani swych wrogów, podobnie jak ludy włoskie. Czas przyszedł dla nas, abyśmy poznali jedni drugich, połączyli się w idei chrześcijańskiej wolności. Wy, Włosi, jesteście już wolni: — dziś lub jutro złączycie się, i odtąd Bóg was powołuje, abyście stali się potężni, abyście uczynili Włochy silnymi i potężnymi. Niech żyją Włochy silne i wielkie!



ADAM MICKIEWICZ
według rysunku E. Delacroix

Przyjęcie, jakieście nam zgotowali, Mediolańczycy, nam, Polakom, na któreśmy jeszcze nie zasłużyli, przyjęcie to uważamy za szczęśliwą przepowiednię. Ludy obdarzone są uczuciem proroczym: ich instynkt nie zawodzi ich. Włosi wiedzą, że Polacy są ich wiernymi sprzymierzeńcami i braćmi. Lud rzymski dał dowód tego proroczego czucia, spaliwszy na Placu Ludowym austriackiego orła, wśród okrzyków: Niech żyje włoska niepodległość, niech żyją Włochy!"

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

ZDZISŁAW LIBERA

MICKIEWICZ – SŁOWACKI – KRASIŃSKI – NORWID W ROKU 1848

Wielkie wydarzenia historyczne pozostawiają trwały ślad nie tylko na życiu społecznym i politycznym narodu, ale również wyciskają swoje piętno na jego kulturze, przede wszystkim na twórczości literackiej.

Dzieje Legionów Dąbrowskiego są na zawsze związane z Pieśnią Legionów Wybickiego, która z czasem stała się hymnem narodowym. Z powstaniem listopadowym wiążą się najbardziej reprezentacyjne dzieła polskiego romantyzmu: *Kordian* i *Lilla Weneda,* liryki drezdeńskie i trzecia część *Dziadów,* nawet *Nie-boska komedia* łączą się genetycznie z tragizmem wojny 1830/31 roku. Wydarzenia galicyjskie 1846 roku zrodziły chorał Ujejskiego *Z dymem pożarów,* który należał do popularnych pieśni narodowych ubiegłego stulecia.

Rewolucje 1848 roku rozpatrywane ze stanowiska historycznego są zjawiskiem złożonym i skomplikowanym. Jako ruchy wolnościowe, które wyrosły na podłożu ucisku społecznego, politycznego i narodowościowego, w różnych krajach miały różne oblicze. O ile we Francji miały wyraźne oblicze społeczne, w Niemczech i we Włoszech — charakter protestu politycznego, o tyle w Polsce i na Węgrzech zyskały zabarwienie narodowościowe. Znamiennym zjawiskiem rewolucji w Europie był udział w niej Polaków, którzy walcząc we wszystkich krajach i stojąc często na kierowniczych stanowiskach — czynem zadokumentowali hasło „za naszą i waszą wolność". Duża rola Polaków, doniosłość wydarzeń i znaczenie ich dla sprawy polskiej musiały wywrzeć wpływ na literaturę, przede wszystkim emigracyjną, która żyła życiem narodu i starała się głęboko wnikać w problematykę współczesności. Głośnym echem odbiła się wiosna ludów w życiu i twórczości najwybitniejszych poetów tego czasu, Mickiewicza, Słowackiego, Krasińskiego i Norwida, znalazła żywy oddźwięk w pismach działaczy politycznych i społecznych, jak Chojecki, Libelt czy Trentowski. Oddziałała również na poezję krajową dając temat utworom lirycznym Berwińskiego, Fr. Morawskiego, Brzozowskiego i wielu innych, często anonimowych.

*

Działalność Mickiewicza w roku 1848 i 1849 z literackiej zmieniła się w pracę polityka i działacza społecznego. W przewidywaniu mającej na-

stąpić rewolucji poeta, różniąc się pod tym względem od Andrzeja Towiańskiego, pod którego wpływem wówczas pozostawał, wyjechał na początku lutego do Rzymu, aby tam zorganizować legion polski pod opieką papieża Piusa IX. Mickiewicz dążył do wywołania wielkiej rewolucji narodów słowiańskich, które by rozsadziły od wewnątrz Austrię i przyniosły wyzwolenie wszystkim uciśnionym narodom. Podczas audiencji w Watykanie przedstawił papieżowi program działania, zwrócił uwagę na prześladowania i cierpienia Polaków, a gdy papież uderzony podniesionym tonem mowy prosił poetę o zniżenie głosu, Mickiewicz miał potrząsnąć ręką papieską i zawołać: „Do gwałtowników należy niebo!" — „Wiedz, że Duch Boży jest dzisiaj w bluzach paryskiego ludu!". Program Mickiewicza znalazł swe odbicie w zbiorze 15 zasad, zwanym *Składem zasad* lub *Symbolem politycznym*. Program ten wyrażony językiem biblijnym, charakterystycznym dla atmosfery panującej w kole Towiańczyków, zawiera szereg postępowych na owe czasy zasad. Na pierwszym miejscu stoi duch chrześcijański, mający się ujawnić w czynach wolnych, prawem międzynarodowym jest Ewangelia, stróżem — Kościół. Żąda Mickiewicz wolności słowa, wyznania, równości wobec prawa i rządu, obieralności urzędników, równouprawnienia kobiet. Specjalne stanowisko nadaje Żydom jako najstarszym z ludów, podkreśla znaczenie współpracy i miłości międzynarodowej, szczególnie z narodami słowiańskimi, którym należą się w Polsce równe prawa. Jeżeli idzie o zagadnienia społeczno-ekonomiczne, to stosunek do nich określają punkty 13 i 14. Deklaracja zapewnia własność prywatną, każdej rodzinie oddaje rolę domową, która znajduje się pod opieką gminy, każdej gminie rolę gromadzką, pozostającą pod opieką narodu.

Zorganizowany przez Mickiewicza Legion pod dowództwem pułkownika Kamieńskiego miał raczej znaczenie symboliczne niż realne. Brał udział w kilku bitwach we Włoszech i przetrwał do roku 1849, kiedy po kapitulacji Rzymu w walce z Francuzami został rozbrojony.

Organizacja Legionu nie była rzeczą łatwą. Nie chciał bowiem poeta podporządkować go interesom papieża i duchowieństwa, sprzeciwił się również temu, żeby na czele stanął jeden z przywódców emigracji polskiej, generał Wł. Zamojski, któremu nie ufał, jako przedstawicielowi arystokratycznego obozu. Dlatego nie znajdował poeta zrozumienia, przeciwnie, starano mu się przeszkadzać i utrudniano pracę. Po powrocie z Włoch do Paryża Mickiewicz miał objąć z powrotem katedrę literatury słowiańskiej w *Collège de France*, z której przed laty musiał ustąpić, ostatecznie jednak władze francuskie nie zgodziły się i powierzyły stanowisko profesora Francuzowi. Były również próby uzyskania katedry literatury polskiej w Krakowie, ale temu sprzeciwiły się władze austriackie.

Tymczasem we Francji po upadku Ludwika Filipa nastąpiły poważne zmiany ustrojowe. Republikańska forma rządów nie spełniła jednak ani pragnień robotniczych, ani nadziei, jakie pokładali w nowym rządzie emi-

granci polscy. Manifestacja majowa na rzecz Polski na ulicach Paryża była tylko demonstracją ludu paryskiego, stłumioną przez policję rządową. Oficjalna polityka nieinterwencji reprezentowana przez ministra Lamartine'a przyniosła zawód i rozczarowanie masom emigrantów, a przede wszystkim Polakom liczącym na przyjaźń i pomoc Francji.

Powstała wtedy wśród emigracji europejskiej myśl założenia pisma, dziennika w języku francuskim, poświęconego idei braterstwa narodów i przygotowania opinii do walki z despotyzmem. W marcu 1849 roku zaczął wychodzić w Paryżu dziennik pt. *Trybuna Ludów;* na czele komitetu redakcyjnego stanął Mickiewicz. W skład redakcji oprócz Polaków wchodzili Francuzi, Rosjanie, Włosi, Niemiec i Belg. Pismo to w ujęciu przeciwników politycznych oznaczało jakby syntezę doktryn rewolucyjnych.

Działalność redaktorska i publicystyczna poety stanowi nowy rozdział w jego pracy publicznej. *Trybuna Ludów* była wyrazem radykalnych przekonań emigracji paryskiej. Artykuły Mickiewicza umieszczone w *Trybunie Ludów* charakteryzują poetę jako polityka, oświetlają jego stosunek do rewolucjonizmu i socjalizmu, określają postawę wobec aktualnych problemów społecznych i politycznych. Uderza rozmaitość i bogactwo tematów poruszonych przez Mickiewicza. Pisał bowiem rzeczy o charakterze doraźnej aktualności, które wchodziły w zakres publicystyki poświęconej zagadnieniom chwili, pisał rozprawy o perspektywach dalekich, roztrząsające istotne problemy wielkiej polityki społecznej. Przemawia w artykułach siła namiętnego tonu, z jakim zwalcza poeta przeciwników. Atakuje reakcjonistów i zdrajców. Stara się odsłonić prawdziwe oblicze rządów, które brały udział w zgnieceniu ruchów wolnościowych. Analizuje przejawy życia społecznego i politycznego, aby wyciągnąć z nich wnioski potrzebne dla przyszłości ruchu rewolucyjnego.

Rewolucjonizm Mickiewicza nie jest jednakże konsekwencją zasad naukowego socjalizmu. Wiązał się on ze swoiście pojętą ideą napoleońską, która dla poety była symbolem siły wyzwalającej i przynoszącej równość i wolność. Socjalizm jest dla Mickiewicza przede wszystkim przeciwstawieniem indywidualizmu i egoizmu. W niektórych artykułach można znaleźć pewne podobieństwo do tez Marksa, jak na przykład tam, gdzie polemizuje poeta ze złudzeniami socjalizmu utopijnego, jakoby socjalizm mógł się urzeczywistnić bez naruszenia harmonii społecznej.

„Przyznajecie, że istnieją tylko niewolnicy i ciemięzcy, ofiary i katy, a chcecie uszczęśliwić ludzkość przez wprowadzenie harmonii między dobrem a złem? Chcecie, aby wyzyskiwacze ustąpili przed logiką waszych dowodzeń, gdy oparli się poświęceniom i ofiarom całych pokoleń."

W artykułach występował przeciw wszelkim przejawom bierności, przeciw obłudnym frazesom, poza którymi kryje się polityka wstecznictwa. Przestrzegał przed niezaradnością i obojętnością w działaniu rewolucyjnym, stwierdzając, że „w rewolucji trzeba być rewolucjonistą" i że „kto nim nie

jest, upada". Postawę swoją wobec rewolucji lutowej i wobec ideologii socjalistycznej sformułował Mickiewicz wyraźnie w memoriale do komisarza policji paryskiej. Wówczas, tj. w czasie wydawania *Trybuny Ludów*, „dawano zwykle nazwę socjalistów tym wszystkim, którzy sympatyzowali z rewolucją lutową i ze sprawą postępu, choć nie byli związani z którąkolwiek ze starych partii. Z tego tytułu byłem i jestem socjalistą". Broniąc idei socjalizmu w *Trybunie Ludów* tłumaczył Mickiewicz przeciwnikom, że socjalizm nie jest tylko przeczeniem. „Poczucie socjalistyczne jest popędem ducha ku lepszemu bytowi, nie indywidualnemu, lecz wspólnemu i solidarnemu". W stosunku poety do socjalizmu uwydatnia się przede wszystkim prymat idei moralnych nad ekonomicznymi oraz uznanie tradycji chrześcijańskich. Sympatyzowanie poety z rewolucją lutową i sprawą postępu łączy się jeszcze silniej ze stosunkiem do sprawy polskiej. Porządek europejski, który się ustalił po roku 1830, uznawał rozbiór Polski i uważał to za fakt niezmienny. Ten porządek rzeczy był dla Mickiewicza nienawistny. I dlatego pokochał rewolucję lutową, bo widział w niej protest i zamach na ówczesny porządek rzeczy, a w solidarności narodów ujarzmionych widział jedyną skuteczną broń przeciw solidarności despotów.

Z goryczą i żalem a nawet oburzeniem pisze Mickiewicz o tych wszystkich, którzy słabością, tchórzostwem swoim przyczynili się do upadku rewolucji w Europie. „Ci sami ludzie, którzy zabili rewolucję polską, Czartoryscy, Zamoyscy, Ramorinowie, wspomagani przez swych sprzymierzeńców francuskich, którzy sfałszowali rewolucję lipcową i lutową, użyli generała Chrzanowskiego, swego dawnego narzędzia, aby rewolucji włoskiej zadać cios w samo serce..." Wierzy poeta w siłę ludów Europy i wierzy, że Europa to nie tylko gabinet ministerialny, ale przede wszystkim masy ludowe wszystkich krajów, które wystąpią kiedyś przeciw despotyzmowi.

Zamknięcie pisma w końcu 1849 roku położyło kres odważnym wystąpieniom. Działalność redaktorska i publicystyczna poety, ożywiona rewolucyjnym duchem, wyrastała niejako z atmosfery czasu, formułowała hasło epoki. Nie była to literatura piękna, która urokiem fikcji miała działać na czytelnika, ale publicystyka tchnąca życiem i chwytająca na gorąco problemy burzliwych i niespokojnych czasów.

*

Wypadki roku 1848 podziałały silnie na Słowackiego, który chory i słaby przeżywał w tym czasie okres mistycyzmu. Pochłonięty problemem stosunku ducha do materii oraz zagadnieniami istoty rozwoju ducha we wszechświecie, tworzył przecież Słowacki utwory, które przemawiały nie tylko mistyczną i metafizyczną stroną, ale poruszały zagadnienia żywe i z rzeczywistością konkretną mocno związane.

Takim właśnie utworem, w którym Słowacki deklarował własną postawę społeczną i wystąpił z ostrą krytyką Krasińskiego, był wiersz pt. *Do autora trzech psalmów* — ogłoszony drukiem w roku 1848. W wierszu tym, który był odpowiedzią na *Psalmy przyszłości* autora *Nie-boskiej*, wykazuje niekonsekwencję Krasińskiego, który woła głośno o czyn, ale naprawdę czynu się lęka. Zarzuca Krasińskiemu lęk przed rewolucją, obawę przed głosem Kilińskich, którzy zburzą stary porządek świata. Wyraźnie pisze: „Bo to nie myśl, że z anioły boża myśl nadchodzi; czasem Bóg ją we krwi rodzi, czasem rzuca przez Mongoły". Wierzy Słowacki, że w ludzie jest nadzieja przyszłej Polski i że z ludu właśnie „jak z cierniowego krzaka gotów znowu Bóg wybuchnąć". Szlachta według poety straciła dawne szlachetne oblicze i godność, a dziś niezdolna jest do jakiegoś wielkiego czynu. Przeczuwa poeta nadchodzącą burzę dziejową, dostrzega znamiona wszczynającego się ruchu, który przygotowuje Duch — wieczny Rewolucjonista. Złudzeniem jest dla Słowackiego, że z inicjatywy szlacheckiej wyjdzie wielka przemiana społeczna, która chłopom przyniesie wolność.

..Bo to sen na końcu pieśni,
Że magnaty kiedyś staną
Z wielką tęczą chorągwianą,
Otrząśnięci z wieków pleśni,
Z wielką myślą w sercu, w głowie,
Chatom — niby Aniołowie;
Że bunt święty rozpłomienią,
Że świat cały od nich zgorze,
W tych magnatach serce chore,
Proch ich sercem i proch rdzenią.

Rewolucjonizm Słowackiego pomieszany z mistyką charakteryzuje i następne utwory, które powstały pod bezpośrednim wpływem wydarzeń rewolucyjnych.

Na wieść o wybuchu rewolucji lutowej w społeczeństwie emigracyjnym zarysowały się rozmaite postawy. Towarzystwo Demokratyczne przeciwne było formowaniu wojska przy obcym wojsku. Inni, jak np. Mickiewicz, stali na stanowisku organizacji siły zbrojnej we Włoszech. W marcu 1848 roku Słowacki ogłosił ulotkę, która była przemówieniem poety na posiedzeniu Związku Narodowego, pod tytułem: *Głos brata Słowackiego do zgromadzonych i w klub związać się chcących Polaków.* W przemówieniu tym nawołuje do utworzenia konfederacji zorganizowanej pod hasłami braterstwa, miłości i prawdy.

W związku z przygotowaniem powstania w Poznańskiem Słowacki wyjechał do Poznania, aby bezpośrednio zetknąć się z powstańcami. Wiado-

mo, że brał udział w naradach Komitetu Poznańskiego Narodowego. Pamiętnik z jednego zebrania opowiada, że kiedy zebrani okazali skłonność do kapitulacji, zabrał głos Słowacki w mocnych słowach stwierdzając, że nie prochy, armaty i wojska, ale że przyszła święta epoka anarchii i że duch zwycięża. Rozgoryczenie z powodu nastrojów sceptycznych wyraził poeta w wierszu pt. *Vivant Poznańczanie*, gdzie przeciwstawił się umysłom filozoficznym, które radzą ostrożność. Porozumiewał się poeta z klubami politycznymi i ich przywódcami Libeltem i Stefańskim. Był może nawet w obozie wojskowym, o czym by świadczyły pisane w tym okresie listy do matki i przyjaciół. Po powrocie do Paryża pogrążył się poeta w rozmyślaniach mistycznych i tworzył dalej literaturę przesyconą pierwiastkami mistycznymi.

Utworem, który napisał poeta pod wpływem wiadomości o ucieczce papieża z Rzymu w listopadzie 1848 roku był potężny wiersz pt. *Pośród niesnasek Pan Bóg uderza w ogromny dzwon*. Stosunek swój do oficjalnej reprezentacji Kościoła wyrażał poeta wiele razy, najostrzej w scenie z papieżem, w *Beniowskim*, w aforyzmach, gdzie pisze: „Kościół twój tam, skąd boskie płynie ci natchnienie, a nie tam, gdzie krzyż widzisz, belki i kamienie".

Opuszczenie Rzymu przez papieża wydało się Słowackiemu ostatecznym przesileniem w Kościele. Zrodziła się myśl, że oto otworzył się tron dla słowiańskiego papieża! „Ten przed mieczami tak nie uciecze, jak ów Włoch, on śmiało ‚jak Bóg' pójdzie na miecze". Ukazuje się poecie wizja tajemniczego zbawcy, który ma odegrać ogromną rolę wśród ludzi. W utworach potem napisanych, w *Kazaniu na dzień Wniebowstąpienia*, w pełnym prostoty wierszu *Bo mój Stworzyciel znalazł mnie na ziemi* pogłębia poeta problematykę mistyczną, w której dostrzec można znamiona mesjanizmu.

*

O ile Słowacki w mistycznych poematach i wierszach wyrażał zasadniczą postawę sprzyjającą idei rewolucyjnej a sam starał się postawę swoją zaznaczyć czynem, aktywnym udziałem w powstaniu, o tyle Krasiński odniósł się do idei rewolucji zasadniczo negatywnie. W postępowaniu Mickiewicza w jego wystąpieniu w Watykanie, w programie politycznym Legionu widział Krasiński siły piekielne. W liście do Br. Trentowskiego pisał poeta, że nie można środkami rewolucyjnymi osiągnąć coś godziwego. *Psalm żalu* stanowił odpowiedź Krasińskiego na wiersz Słowackiego *Do autora trzech psalmów*. Krasińskiemu obcy jest „duch rewolucjonista". W rewolucji społecznej widzi poeta przejaw „kazirodczych ran", mord i srom, które uniemożliwiają zmartwychwstanie narodu. Szlachcie polskiej należy ufać, a nie klękać przed ludem, zanim go się duchowo nie podniesie.

Wśród utworów napisanych w roku 1848 na szczególną uwagę zasługuje wiersz pt. *Mord elektrycznym prądem się rozpostrze...*" W wierszu

tym tchnącym, powiedzielibyśmy dzisiaj, jakimś katastrofizmem ukazuje poeta apokaliptyczną wizję ginącego świata. Koszmarnemu obrazowi wzajemnego wyrzynania się ludzkości towarzyszy śmierć w przyrodzie.

Niechęć Krasińskiego do wszystkiego, co łączyło się z rewolucją, obawa przed „Czerwoną rzeczypospolitą" przenika całą twórczość poety z tego okresu. Jak z początku roku 1848, w lutym, sprzeciwił się ideom Mickiewicza i zasadom głoszonym w *Programie politycznym Legionu*, tak później broni władzy świeckiej papieża, a w banie chorwackim Jellačiću, pogromcy powstania węgierskiego, dostrzega rysy wielkości.

Lęk i konserwatyzm przed wszelkimi formami rewolucji społecznej, charakteryzujące całą dotychczasową twórczość poety, wystąpiły również w całej pełni w okresie wiosny ludów. Nie dostrzegł poeta porywów i blasków rewolucyjnych wystąpień, a w utworach swoich wyraził negatywną postawę wobec wielkich historycznych zjawisk.

*

Przebywając w początkach roku 1848 w Rzymie Norwid podobnie jak Krasiński przeciwstawił się Legionowi Mickiewicza. Krytykuje mocno *Skład zasad* i obawia się, że manifest w pojęciu własności dąży do najzupełniejszego „rozgminnienia", i że *Staremu Testamentowi* przyznaje wyższość nad *Nowym*.

Poglądom społeczno-politycznym dał Norwid wyraz m. in. w poemacie pt. *Niewola*. Pragnął w nim poeta uświadomić sobie pewne zasadnicze kwestie związane z istotą niewoli. Na pytanie, co to jest niewola (pojęta nie tylko jako niewola polityczna, ale jako pojęcie niewoli w ogóle), odpowiada: „Niewola jest to formy postawienie na miejscu celu. Oto uciśnienie"... Drugie pytanie, czym jest wolność, znajduje taką odpowiedź: „Wolność jest to celem przetrawienie doczesnej formy. Oto wyzwolenie". Chodzi o to, że w niewoli znajduje się człowiek, naród wtedy, gdy formę stawia na miejscu celu (formą — myślenie, działanie), należy ją zaś uznać tylko za środek do celu. Celem natomiast, którym należy formę przepoić, jest Bóg — wszechdoskonałość. Kiedy zaś forma staje się celem sobie, naród popada w niewolę.

Następnie zastanawia się poeta nad własnym narodem. Poeta widzi obok cierpienia pustkę i chaos, widzi zrywających z tradycją ludzi postępu i tych, co opieszale idą naprzeciw przyszłości, takich, co widzą zbawienie w rewolucji lub w mistyce. Kończy wyznaniem, że naród jest czymś realnym, jest konkretnym organizmem, a nie tylko ideą, jak chcieli romantycy. Organizm ten należy uczuć i poznać oraz stworzyć dlań realny byt polityczny, „by nie kształt jego, lecz on kształtu nabył". Wypowiadając się przeciw rewolucji, jako drodze wiodącej do postępu, staje się Norwid jakby

prekursorem haseł, które przemówić miały dopiero po roku 1863, haseł pracy organicznej. W twórczości Norwida, spadkobiercy wielkiej ideologii romantycznej, tkwią jednak cechy dla niej charakterystyczne. Taką znamienną cechą jest kult bohaterów, kult wielkich jednostek. Najpełniej znalazł on odbicie w wierszu na śmierć generała Bema, gdzie we wspaniałych obrazach maluje poeta wielkość bohaterskiego generała, którego śmierć nie zabiera historii. Innym znamiennym dla poety lirycznym utworem wyrażającym troskę o moralność świata jest wiersz pt. *Socjalizm* albo *Czasy*, gdzie Norwid zadumał się nad współczesnością i stwierdził konieczność postępu dziejowego, potrzebę naprawy odwiecznej ludzkiej krzywdy.

*

Tak wygląda w ogólnych zarysach echo wiosny ludów w twórczości czterech poetów polskiej emigracji. Mistycyzm, w jaki popadli, sprawił, że utwory ich przemawiają na ogół językiem metafizyki, że problematyka rewolucji 1848 roku, choć każdym poetą tragnęła mocno, to przecież bezpośrednich śladów nie zostawiła. Realnie i konkretnie przemówił w artykułach *Trybuny Ludów* Mickiewicz, deklarując się po stronie postępu i reform społecznych. Głos Słowackiego, biorącego w rewolucji poznańskiej czynny udział, choć zaciemniony może formą poetyckiej, mistycznej mgławicy, stawiał poetę w obozie tych, którzy rozumieli potrzebę rewolucji i nie lękali się nawet jej okropności. Inaczej, bo wrogo do wszelkich rewolucyjnych objawów, odnosił się Krasiński, dla którego wydarzenia 1848 roku były ideowo obce i dalekie. Konserwatyzm społeczny, wyrażony w poetyckim proteście przeciw rzezi rewolucyjnej i obronie kultury szlacheckiej, znalazł w jego utworach pełne odbicie. Norwid ukazuje się w rozprawach społeczno-filozoficznych jako pisarz głęboko przepojony ideałami religijnymi, sceptycznie, raczej niechętnie patrzący na rewolucyjne, gwałtowne wystąpienia. Jako poeta odczuł mocno i pięknie wyraził potrzebę moralnego postępu ludzkości w wierszu *Czasy*. A przecież i w *Bema pamięci żałobnym rapsodzie* stworzył najpiękniejszy pomnik bohatera walczącego o cudzą wolność. Z obfitej literatury związanej z rokiem 1848 *Trybuna Ludów* Mickiewicza i wiersz o generale Bemie Norwida najsilniej przemówiły do myśli i uczuć, i stały się trwałym składnikiem literackiej kultury narodu.

KAZIMIERZ BUDZYK

KONRAD WALLENROD

(Próba interpretacji socjologicznej)

„Słowo stało się ciałem, a *Wallenrod* Belwederem" — zdanie wypowiedziane przez Aleksandra Chodźkę, który przypisywał *Konradowi Wallenrodowi* dużą rolę w doprowadzeniu nastrojów patriotyczno-rewolucyjnych do stanu umożliwiającego wybuch powstania listopadowego rozpoczętego napadem na Belweder.

W ten sposób określona została najważniejsza bodaj cecha polskiej literatury romantycznej, a mianowicie jej związek z życiem, z pragnieniami nurtującymi w środowisku najbardziej czynnych bojowników z ówczesną sytuacją społeczno-polityczną kraju. *Konrad Wallenrod* nie jest oczywiście bezpośrednim obrazem stosunków panujących podówczas w kraju, jest raczej ich symbolem i oceną wyrażoną w charakterze pozytywnego bohatera utworu oraz w konstruowaniu jego losów. Trzeba przypomnieć, że stosunek poezji romantycznej do życia ulegał bardzo istotnym przeobrażeniom i miejsce *Konrada Wallenroda* w tym łańcuchu rozwojowym również może się stać wyrazem oceny, jaką z zajmowanego przez siebie punktu widzenia przeprowadził poeta.

Wielostronnym źródłem natchnień dla poezji romantycznej była wielka rewolucja francuska. Ona pozwoliła przełamać arystokratyczną jednostronność tematyki, ukazała nowe warstwy społeczne zdobywające sobie w krwawej walce prawo należenia do narodu, którego odmawiała jej dotąd warstwa rządząca, ona dowiodła skuteczności rewolucyjnych metod działania, zachwiała dotychczasowymi prawami i zasadami moralności, ustanowiła nowe prawa będące wyrazem interesów zwycięskich warstw społecznych. Toteż losy z trudem wywalczonych zdobyczy rewolucyjnych w dużym stopniu będą wpływać na stosunek bohatera romantycznego do społeczeństwa, który stanie się zasadniczym tematem poezji, zwłaszcza tej, co mobilizowała świadomość społeczną w duchu postępu.

Zwycięstwo reakcji nad ideałami wielkiej rewolucji utrwalające się z początkiem XIX wieku stanie się źródłem buntu tych, co nie mogą się pogodzić z ponownym gwałceniem swobód przysługujących człowiekowi, który zrzucił jarzmo ucisku, spowoduje nawet całkowitą negację rzeczywistości i dumne odosobnienie zbutowanej i cierpiącej jednostki. Głównym nastrojem będzie rozpaczliwy pesymizm. Negacja i bierność musi jednak ustąpić czynnej postawie wobec życia, które przecież dowiodło, że zryw rewolucyjny potrafi w odpowiednim momencie wywrócić istniejący układ stosunków. Skoro społeczeństwo zatraciło wolę walki, walkę tę podejmie jednostka. Bohater romantyczny miotający się między uczuciem pogardy do społeczeństwa, poczuciem własnej wyższości, a pragnieniem zwycięstwa

weźmie zadanie ogółu na własne swe barki i sam osobiście porwie się na czyn mający odwrócić bieg historii. Przytłoczony ogromem zadania popadnie w dalsze konflikty, które do poprzedniego pesymizmu dołączą jeszcze tragizm. Jednak stopniowo społeczeństwo samo dojrzewa do czynu, bohater zapała żywiołową z nim solidarnością, poprowadzi je naprzód, stanie się wodzem narodu i wieszczem. Wreszcie faza ostatnia, przez którą przeszedł głównie romantyzm polski: rewolucje załamują się, bohater da hasło do pokuty, wskaże „wyższe" cele duchowe, szeroko zapanuje mesjanizm, bojownicy i rewolucjoniści staną się apostołami, mistyka przesłoni wszelkie sprawy tego świata, rewolucyjność porywów będzie unieszkodliwiona bez reszty.

Taka jest droga poezji romantycznej biegnąca od Byrona do Towiańskiego — droga, którą niemal w całości przeszedł również Mickiewicz. *Konrad Wallenrod* reprezentuje drugi jej etap owiany nastrojem pesymizmu i nacechowany tragizmem, mimo że cel walki został osiągnięty. Losy i charakter bohatera tego utworu, cała ta bardzo skomplikowana i pełna sprzeczności konstrukcja powieściowa jest symbolem ówczesnej sytuacji historycznej, na którą czytelnik spogląda oczyma poety, pesymizm zaś i tragizm jest wyrazem rozczarowania w ocenie możliwości realizacji podjętych w utworze haseł.

Rzeczywistość historyczna Królestwa Kongresowego, która dostarczyła materiału dla problemów przedstawionych w *Konradzie Wallenrodzie*, była istotnie skomplikowana i pełna sprzeczności. Normalny rozwój stosunków społecznych został wstrząśnięty wydarzeniami, które wciągnęły Polskę w tryby konfliktów międzynarodowych. Byliśmy w nich przedmiotem a nie podmiotem działania. W konsekwencji nastąpiły rozbiory i stuletnia niewola, ale w związku z tym powstawały również sytuacje, które sprzyjały dojrzewaniu haseł postępu. Dążności reformatorskie Oświecenia i łagodna rewolucja, która nam dała konstytucję 3 maja, działały w gorączkowym pośpiechu pod naciskiem zagrożenia z zewnątrz. Bez tego impulsu nikła garstka reformatorów w ogóle nic by nie potrafiła osiągnąć. Przykład Andrzeja Zamoyskiego jest wyraźnym tego dowodem. Treść społeczna insurekcji kościuszkowskiej mogła się ujawnić tylko w związku z koniecznym dla odparcia wroga rozszerzeniem rekrutacji wojskowej, bez której przecież ani nie potrafiłaby wypłynąć, ani się tym mniej utrwalić. Legiony i epopeja napoleońska dały w rezultacie wolność osobistą chłopom i wbrew hasłom przyniesionym z Francji zwyciężająca na wewnątrz kołtuneria szlachecka potrafiła wraz z kajdanami ściągnąć chłopom i buty, odbierając im ziemię i pozbawiając ich środków do życia. Również faktem jest, że grupka reformatorów społecznych mogła podczas powstania listopadowego podnosić głos w sprawie zniesienia pańszczyzny tylko w takich momentach, gdy pod naporem wojska carskiego sytuacja militarna powstania ulegała gwałtownemu pogorszeniu. Ilekroć się poprawiała, sprawę odkładano na później.

Jak z tego widać, istniała zasadnicza sprzeczność między interesem szlachty, a interesem narodu, który do wyzwolenia państwowego mógł dojść tylko poprzez wyzwolenie społeczne najliczniejszej warstwy — chłopów.

Tego rodzaju rozumny patriotyzm wyznawali niektórzy członkowie organizacji rewolucyjnej działającej za czasów Królestwa, tj. Wolnomularstwa Narodowego, późniejszego Towarzystwa Patriotycznego. Wiadomo, że twórcy tej organizacji i jej kierownicy — Mochnacki i Łukasiński — nie dopuścili postulatu uwłaszczeniowego do jej programu. Zrobi to po raz pierwszy dopiero Towarzystwo Demokratyczne w swym manifeście z roku 1836.

Konrad Wallenrod poświęcony jest problematyce narodowo-wyzwoleńczej i nie ma w nim postulatów rozumnego patriotyzmu, który drogę do wyzwolenia narodowego wytycza poprzez wyzwolenie społeczne. Już samo to byłoby wystarczającą przyczyną beznadziejności sytuacji i pesymizmu ogarniającego utwór, zresztą bez względu na to, jakie w tej sprawie było zdanie poety. Wszelako ów pesymizm ma wyraźne zabarwienie tragiczne. Istnieją bardzo poważne ku temu powody.

Gdy słowo stało się ciałem a *Wallenrod* Belwederem, gdy tragedia narodowa już się dopełniła, jeden z typowych reprezentantów ogółu szlacheckiego — Michał Grabowski — powiedział: „Smutna to rzecz i świadcząca o naszej nieudolności, że kilkaset młodzieży bez stanowiska i bez wpływu narzuciło nam rewolucję bez naszej woli i bez chęci". Ta melancholijna wypowiedź dobrze określa sytuację sprzed wybuchu powstania. W okresie Królestwa większość społeczeństwa była nastawiona ugodowo wobec caratu i byłaby uszczęśliwiona, gdyby carski monarcha miał ochotę respektować swobody zagwarantowane w konstytucji. Wszystkie dążenia szły ku temu, żeby w ramach konstytucji osiągnąć jak największe korzyści gospodarcze. Trzeba powiedzieć, że były konkretne i duże wyniki tych dążeń. Ów niewątpliwy postęp gospodarczy był jednak współczynnikiem zacofania narodowego i socjalnego i wyrażał się w antynarodowym i reakcyjnym społecznie sojuszu sfer zachowawczych w Polsce z feudalnym caratem.

Po raz pierwszy zaczęło na polskich terenach funkcjonować okrojone wprawdzie, ale całkiem nowożytne państwo z dobrze zorganizowanym przemysłem, z eksportem posiadającym szerokie rynki zbytu w cesarstwie rosyjskim, z centralnym zakupem surowca, z rozrastającym się kapitałem handlowym i produkcyjnym, z funkcjonującą na wzór europejski giełdą i Bankiem Polskim. W tym okresie powstają również wielkie fabryki, nawet całe miasta fabryczne, jak Żyrardów i Łódź.

Równolegle do tych bardzo istotnych przemian następował proces kapitalizacji produkcji rolnej. Uprawa roli stała się intensywniejsza, znikły trójpolówki, dawny folwark nabrał charakteru kaptalistyczno-przemysłowego, zaczęły funkcjonować gorzelnie, rozwijała się hodowla owiec, wprowadzono nowe kultury rolne, jak kartofle, rośliny pastewne itp.

Prowadzenie liberalnej gospodarki kapitalistycznej wymaga oczywiście uregulowanych stosunków politycznych, które można było utrzymać tylko poprzez daleko idącą ugodowość wobec zaborcy. W tej sytuacji dążenia narodowo-wyzwoleńcze musiały być skazane na osamotnienie, indywidualizm, improwizację i zapał — wszystko to w atmosferze rozczarowania wobec stanowiska ogółu, niewiary we własne siły i lęku przed odpowiedzialnością. W związku z tym mamy w polskiej literaturze romantycznej tego okresu skomplikowanie życia duchowego, przerost konfliktów psychicznych, miotanie się z jednej ostateczności w drugą, niekiedy wyraźne zniechęcenie, poczucie heroicznego osamotnienia i tragizm.

Charakter i losy Konrada Wallenroda są bardzo wiernym symbolem wyrażającym konsekwencję przedstawionych wyżej stosunków społecznych, gospodarczych i politycznych. Istnieją bardzo bliskie analogie między Wallenrodem a heroicznymi uczestnikami ruchu narodowo-wyzwoleńczego w epoce Królestwa.

Przede wszystkim konspiracja. W rzeczywistości również mogły brać w niej udział jednostki wybrane, odznaczające się wyjątkowymi walorami ducha. Musieli to być ludzie odważni, gotowi na wszystko, zdolni do najwyższych poświęceń. Organizacja konspiracyjna — czy to będzie Wolnomularstwo Narodowe, Stowarzyszenie Promienistych, czy związek rosyjskich dekabrystów — miała za zadanie rozwijanie koniecznych zalet wybranych jednostek. Do tego przecież sprowadzała się zarówno przysięga jak nakazy etyczne, których wypełnienie miało stworzyć model niezłomnego bohatera, takiego jak Łukasiński, Rylejew, czy właśnie Wallenrod. Wśród polskich konspiratorów wytworzyła się osobliwa i niewiadomo jak powszechnie wyznawana teoria, że wystarczy znaleźć genialnego wodza, a sprawa się na pewno powiedzie. Dlatego to powstanie listopadowe mogła w idealnej pustce społecznej rozpętać garstka poetów, literatów i podchorążych, dlatego w pierwszych godzinach po wybuchu gorączkowo rzucano się na poszukiwanie omal na ulicach Warszawy szczęśliwego dyktatora, dlatego Konrad Wallenrod nie potrzebuje niczyjego poparcia i własnym swoim wysiłkiem porywa się na przemożne siły wroga. Trzeba było genialnej intuicji poety, żeby wbrew wyznawanej ideologii dostrzec tragizm takiego osamotnienia będący ostatecznie poetycką dezaprobatą przedstawionej w utworze sytuacji i związanych z nią haseł.

Mickiewicz wyciągnął wszystkie możliwe konsekwencje psychologiczne tej sytuacji w kształtowaniu charakteru Wallenroda. Miotany sprzecznymi namiętnościami, często zapada on w stan silnej depresji, szuka zapomnienia nawet w pijaństwie, głęboko przeżywa konflikt między szczęściem osobistym a szczęściem ojczyzny, przybiera maskę obłudy, która oczywiście mu ciąży, pragnie własnym wysiłkiem zmienić bieg historii, ale po wykonaniu zadania chciałby się znaleźć poza realną rzeczywistością, z dala od ludzi, pogrążony

w marzeniach i wyidealizowanym szczęściu, z tragicznego bohaterstwa wpada w drugą ostateczność — w sentymentalizm.

Większość tych cech zapisywano dotychczas na rachunek wpływów literackich twórczości Byrona, ostatnią zaś oceniono jako potknięcie się poety. jako „fałszywą nutę w jednolitości charakteru bohatera". Ta opinia wypowiedziana po raz pierwszy przez Mochnackiego i podtrzymana ostatnio w monografii Szypera nie sprzyja właściwemu rozumieniu *Konrada Wallenroda,* w którym wszystkiego można szukać, ale nie jednolitości charakteru postaci. Właśnie niejednolitość, właśnie sprzeczność, nawet wyraźne zgrzyty wyrażają społeczny sens utworu, są symbolem ówczesnej sytuacji, która nie zawierając elementów skuteczności poczynań narodowo-wyzwoleńczych skazywała bojowników na beznadziejne osamotnienie oraz szamotanie się w zaklętym kole konfliktów psychicznych, z którego nie mogło być wyjścia. Nie da się zaprzeczyć, że wszystkie drobiazgowo skatalogowane wpływy i zależności rzeczywiście istnieją, ale tylko socjologiczna interpretacja dzieła może wyjaśnić, dlaczego są właśnie te wpływy, a nie inne. Przecież byłoby do pomyślenia rozwiązanie zgoła odmienne: Wallenrod zamiast się miotać w tragicznych konfliktach, mógł się okazać monolitem, choćby takim jak Halban, mógł być bezkompromisowym, mocnym i w końcu triumfującym bohaterem, a nie złamaną jednostką, która pada pod nieuniknionymi ciosami losu. Z całą pewnością dałoby się przytoczyć sporo przykładów literatury bohaterskiej, której „wpływ mógłby stworzyć odpowiedni schemat literacki wymyślonej w ten sposób sytuacji". Jeśli poeta odwołał się do innych konwencji literackich, to nie dlatego, że się rozczytywał w ulubionym Byronie. Właśnie na odwrót: dlatego Mickiewicz upodobał sobie twórczość Byrona, że uznawał trafność ocen społecznych, które w niej tkwiły.

Już w roku 1822 Mickiewicz pisał: „Byrona tylko czytam, książkę, w innym duchu napisaną, rzucam, b o k ł a m s t w a n i e l u b i ę" (podkr. moje). Zgodność koncepcji poetyckiej Byrona i struktury poematu Mickiewicza nie jest więc przypadkowa: wyznacza ją podobieństwo obserwowanych sytuacji społecznych, a nie wpływ tekstów na teksty. Nie trzeba dodawać, że zgodność ta jest — żeby tak rzec — bardzo ramowa i nie wychwytywanie reminiscencji tekstowych, lecz wyjaśnienie różnic staje się pasjonującym zadaniem naukowym.

Jak z tego widać, skomplikowane symbole romantycznej faktury poematu nie tylko ukazują istotne cechy ówczesnej sytuacji społeczno-politycznej w Polsce, ale też pesymistyczny, a nawet tragiczny finał pozwala odczytać nie wyrażoną wprost, choć niemniej wyraźną jej dezaprobatę. Nie najważniejszą jest rzeczą dociekać, czy sam Mickiewicz w pełni uświadomił sobie te fakty, w każdym razie jednak należy podziwiać dociekliwość jego geniuszu, który publicystyczną i pozytywną tezę o zwycięstwie nad wrogiem opatrzył przejrzystymi, choć wyłącznie w poetyckiej już formie wyrażonymi zastrzeżeniami.

W związku z tym można nazwać *Konrada Wallenroda* utworem realistycznym, w dużym stopniu prawdziwym.

Nie w całej rozciągłości jednakże. Weźmy bowiem postać Halbana, symbolizującą poezję ludową i jej rolę w walce wyzwoleńczej narodu. Znane są tendencje romantyzmu do przerzucania pomostu między literaturą wykształconą, a pieśnią gminną i właśnie twórczość Mickiewicza z okresu poprzedzającego powstanie *Konrada Wallenroda* jest najlepszym odzwierciadleniem owych tendencji. W *Konradzie Wallenrodzie* tendencje te pogłębiają się jeszcze bardziej. W Pieśni Wajdeloty jednym tchem wymienia się „pieśń gminną", w której „lud składa broń swego rycerza" i „piosenkę ojczystą, która może tak poruszyć serca spółbraci", że „uczują oni w sobie dawną wielkość duszy i chwilę jedną tak górnie przeżyją, jak ich przodkowie niegdyś całe życie".

Od tendencji przerzucania pomostu doszło więc niemal do unifikacji i do... gloryfikowania szlacheckiej przeszłości. W ten sposób ujawniła się tutaj klasowa pozycja poety będącego w tym czasie członkiem i zwolennikiem tego odłamu demokracji szlacheckiej, którego niewątpliwa rewolucyjność zmierzała w kierunku przywrócenia państwowości przy równoczesnym zachowaniu własnej przewagi społecznej. W utworze nie ma żadnej różnicy między dążeniami Halbana i Wallenroda, ale w rzeczywistości istniał bardzo wyraźny przedział i równie daleko było wtedy do solidaryzmu, jak do takiego wkładu chłopów w dzieło przywrócenia wszechwładztwa szlachty — bo taka była wymowa społeczna ówczesnej walki narodowo-wyzwoleńczej — jakiego życzyłby sobie ideolog tej klasy.

Inne rozwiązanie niż w *Konradzie Wallenrodzie* obserwujemy u autorów reprezentujących stanowisko klasowe arystokracji. Polska magnateria, już z dawien dawna wespół z gminem szlacheckim spowadziła władzę królewską do czczej formułki prawnej. W epoce Oświecenia część magnaterii łącznie z postępowym mieszczaństwem wzięła na swoje barki cały wysiłek reformy organizmu państwowego wbrew panującej kołtunerii szlacheckiej. Rozbiory usunęły podstawę działalności publicznej magnaterii, która nie reprezentując większej siły społecznej ograniczyła się do ratowania swej własnej pozycji poprzez współpracę z nowym władcą.

Wśród magnaterii również przebiegała zdecydowana linia podziału, która w obrębie jej interesów klasowych oddzielała elementy postępowe i wsteczne. Postępowość była zresztą bardzo starej daty, bo wywodziła się wprost z ideologii absolutyzmu oświeconego poprzedniego wieku. Tymi metodami chciał uprzemysłowić Polskę Lubecki, natomiast wielkie latyfundia na Wschodzie pragnął uratować dla swej arystokratycznej ojczyzny Czartoryski, tworząc zwarte ośrodki polskości w Wilnie i Krzemieńcu. W ostatnich latach niepodległości wsteczne elementy magnackie zatrwożone nawet tym łagodnym reformizmem, jaki wyznawał absolutyzm oświecony, uciekły się pod ochronę silnego jeszcze feudalizmu carskiego i pod sztandarem Tar-

gowicy ratowały swe interesy klasowe za cenę zdrady. Nie mało było takich, co bez żenady płaciło tę cenę i później.

W miarę postępującego uwstecznienia stosunków w carskiej Rosji za Aleksandra I stało się coraz bardziej widoczne, że rola magnaterii w Polsce jest już nieodwołalnie skończona. Młode pokolenie magnackie nabierało charakteru międzynarodowego, w Polsce zaś zawisło w absolutnej pustce społecznej. Stąd nie tylko poczucie osamotnienia, ucieczka w krainę marzeń i fantazji, ale też całkowita niezdolność do konstruktywnego czynu, pozerstwo, pycha i grymas zniechęcenia. Żywym modelem tej nowej sytuacji polskiej magnaterii był emir Wacław Rzewuski, różne jej wcielenia poetyckie znajdziemy w twórczości Malczewskiego, Słowackiego czy Krasińskiego.

Wspólnym podłożem twórczości naszych i nie tylko naszych poetów romantycznych jest, jak wiadomo, podtrzymywana przez wszystkich teza, że świat jest zły. Nie dlatego jednakże — jak to popularnie się twierdzi — że nie odpowiada postulatom wyjątkowej jednostki. Ocenę świata świadomie czy też nieświadomie podejmujemy zawsze z punktu widzenia tej klasy społecznej, do której należymy, czy też z którą się solidaryzujemy. Różnice, jakie się zarysowują w ocenach naszych poetów romantycznych, nie odzwierciedlają odmiennych temperamentów czy upodobań osobistych, lecz są wynikiem ich pozycji społecznej. *Lambro* jest symbolem skłócenia z rzeczywistością, w jakie musiały popaść wyższe sfery społeczności szlacheckiej, której wybujałe ambicje nie mogły znaleźć ujścia w konkretnej sytuacji historycznej lat dwudziestych ubiegłego wieku. Twórczość Krasińskiego z późniejszą tezą: wróg na lewicy, jest tak wyrazista, że się już sama przez się tłumaczy; — Mickiewicz reprezentuje w okresie *Konrada Wallenroda* stanowisko rewolucyjnych grup prężnej jeszcze demokracji szlacheckiej, która dopiero po surowej lekcji roku 1831 zrozumie, którędy prowadzi droga do wyzwolenia narodu.

Każda z tych ocen świata, który jest zły, przybiera inny nieco kostium stylowy, choć niektóre elementy są wspólne. Wszędzie na przykład odnajdziemy motyw konfliktu jednostki z otoczeniem, wszędzie będziemy mieli pesymizm, w związku z tym stale wystąpi pogłębienie psychologiczne postaci pozostających w dumnym odosobnieniu, stąd także wypływać będzie wszędzie spotykany egotyzm. Różnice kostiumu stylowego należy odnieść do odmienności kryteriów zróżnicowanych sytuacją tej czy innej klasy i odmienności wyciągania stąd wniosków. Świat jest zły, bo pozostaje w sprzeczności z interesami danej klasy. Interesy te są oczywiście różne, a poza tym stopień sprzeczności również jest rozmaity. Różne więc ujawniają się perspektywy. Dlatego mamy w literaturze różne dominanty nastrojowe i różne wątki tematyczne, różny charakter postaci i odmienne losy bohaterów. Można roztoczyć tutaj bardzo szeroki wachlarz: cicha rezygnacja, dumne odosobnienie i pogarda dla świata, ekstatyczność marzeń paraliżujących wolę, rozkapryszona fantazja, smutek życia, pesymizm, tragizm, rozpacz i pasja ni-

szczycielska, bunt i żądza walki wszelkimi dostępnymi środkami, bohaterstwo i zbrodnia.

W literaturze zachodnio-europejskiej wszystkie tego rodzaju skomplikowane sytuacje były wyrażane za pomocą dwu zasadniczych stylów: jeden usiłował w odległej przeszłości historycznej odnaleźć genealogię współczesności, drugi zaś stawiał wprost zagadnienie i rozwijał je przy pomocy kostiumu głównie psychologicznego a czasem też historycznego. Na tych zasadach zbudowany jest z jednej strony walterscottyzm, z drugiej zaś — byronizm.

Konrad Wallenrod jest interesującym połączeniem obydwu tych stylów, przy czym zasadniczy zrąb powieści opiera się raczej na byronizmie, a nie na walterscottyzmie. Stąd nikłość elementów obyczajowych, rezygnacja z ulubionych przez autora *Grażyny*, a potem *Pana Tadeusza* scen batalistycznych, przesunięcie punktu ciężkości na konflikty psychologiczne i moralne, stąd brak wiernej stylizacji historycznej oraz niezindywidualizowany język występujących postaci. Wybór byronistycznego w zasadzie a nie walterscottowskiego stylu przez autora *Wallenroda* świadczy o ostrości konfliktów narodowych i społecznych, które dostarczyły tematu poruszonego w utworze.

Konrad Wallenrod należy do rzędu utworów z tezą; więcej: jest wręcz poematem politycznym, nie mniej jak nim było wielkie dzieło Dantego. Tak go rozumieli współcześni, tak też należy go interpretować i dzisiaj. Pod kostiumem romantycznym ukrył poeta surową rzeczywistość swych czasów, którą zresztą ocenił z punktu widzenia sytuacji tej klasy społecznej, z jaką się solidaryzował. Ocena nie wypadła pomyślnie. W *Wallenrodzie* mamy pesymizm, beznadziejność i tragizm. Przedpowstaniowemu pokoleniu demokracji szlacheckiej wróży poeta zagładę, która ma za sobą pociągnąć klęskę wroga. Ta koncepcja swoistego mesjanizmu klasowego częściowo tylko znalazła potwierdzenie w mającej wnet nastąpić rzeczywistości. Powstanie listopadowe nie przyniósłszy klęski wrogowi przypieczętowało jednakże, zgodnie z przewidywaniami poety, istnienie Rzeczypospolitej szlacheckiej. Ponieważ poeta z nią się solidaryzuje, zagłada szlachty została utożsamiona z upadkiem narodu. Wbrew temu klasowemu stanowisku autora *Konrada Wallenroda* rok 1831 był wprawdzie finałem Rzeczypospolitej szlacheckiej, ale równocześnie po tym roku zaczyna wyrastać nowa rzeczywistość społeczna. Będzie o nią walczyć cała plejada rewolucjonistów doby wielkiej emigracji, dostrzeże ją również Mickiewicz-działacz, Mickiewicz-redaktor *Trybuny Ludów*.

PROGRAMY I PRAKTYKA SZKOLNA

JANINA SZCZERBOWSKA

LITERATURA WSPÓŁCZESNA W SZKOŁACH ŚREDNICH DLA DOROSŁYCH

Zamieszczamy poniżej artykuł obrazujący trudności, z jakimi borykają się poloniści przy nauczaniu literatury współczesnej w szkołach średnich dla dorosłych. Zwracamy jednak uwagę na nieporozumienie, które jest widoczne w wywodach autorki. Lektura wymieniona w programie odnosi się tylko do *ostatniego punktu tematyki* na każdym semestrze, ilustrując poruszone w nim zagadnienia historycznokulturalne danego okresu, natomiast inne punkty tematyki mają znaleźć wyraz w specjalnych wypisach.

REDAKCJA

Wysunięty w artykule pt. *Sprawa współczesnej literatury w szkole* (nr 1 *Polonistyki*) postulat uwspółcześnienia lektury w szkole średniej i podstawowej, zawierający kilka bardzo interesujących i instruktywnych przykładów z praktyki szkolnej, ma, jak autor zaznacza, charakter dyskusyjny, nie chce wszystkiego rozstrzygać, a raczej proponuje i przedstawia do rozważania.

Szkoła średnia ogólnokształcąca dla dorosłych stanowi skromny odcinek pracy szkolnej, stworzony celem likwidacji skutków wojny, jak nie mniej fatalnych skutków polityki szkolnej w dobie sanacji. Z chwilą zamknięcia się procesu dokształcania tych, którym warunki gospodarcze i społeczno-polityczne utrudniały lub wręcz uniedostępniały naukę, utraci podstawę swego istnienia. Ponieważ jednak trudno przewidzieć rozciągłość w czasie tego procesu, jak i dlatego, że doświadczenia uzyskane w tych szkołach nie mogą być bez wartości także i w szkołach normalnych, warto się przyjrzeć nieco ich programowi i możliwościom realizacji w zakresie literatury współczesnej.

Program nauczania w gimnazjach i liceach dla dorosłych o ustroju semestralnym, opracowany na podstawie dekretu z dnia 23 listopada 1945 r., przewiduje w zakresie nauczania języka polskiego d w u s t o p n i o w o ś ć, przy czym pierwszy stopień obejmuje pierwsze cztery semestry, drugi dwa

ostatnie. Jest to bezsprzecznie pozostałość z czasów kończącego się już podziału szkoły średniej na gimnazjum i liceum, z którą, zwłaszcza przy nauce skróconej do trzech lat, trudno się pogodzić, tym bardziej, że inne przedmioty uniknęły szczęśliwie tego podziału i nauczanie w nich ma cechę ciągłości. Tę dwustopniowość nauczania w zakresie literatury polskiej, moim zdaniem, należało by raczej odwrócić. Ze względu na niski na ogół bardzo i nierówny poziom zaczynających naukę, można by semestry pierwsze (przynajmniej pierwszy) poświęcić na „wyrównanie poziomu", uzupełnienie braków poza gramatyką i ortografią, w dziedzinie wysłowienia i znajomości podstawowych wiadomości z zakresu poetyki, stylistyki, w ogóle wiedzy o literaturze w związku z lekturą przystępnych utworów wierszem i prozą pisanych, do czego nadaje się najlepiej poezja oświecenia i romantyzmu i realistyczna proza drugiej połowy XIX wieku, a także odpowiednio dobrane utwory współczesne.

Tak, jak jest obecnie, wygrywa na tej dwustopniowości literatura współczesna i najnowsza, lektura bowiem utworów współczesnych obejmuje cały semestr czwarty i połowę szóstego. Niezależnie jednak od tego wprowadza ją program również do pozostałych semestrów gimnazjalnych (I, II, III), każdy bowiem z nich przewiduje lekturę dostosowanych do tematyki utworów literatury współczesnej i najnowszej, poza lekturą utworów z poszczególnych epok literatury wyznaczonych na dany semestr.

Wymieniona w programie lektura podstawowa, mająca w dwu pierwszych semestrach charakter „kanonu", w pierwszym semestrze obejmuje wybór dzieł Polski Niepodległej (do końca XVIII wieku), w drugim — poezję romantyczną. Semestry natomiast wyższe opatrzone są w wykazy lektury „do wyboru". Szczególne zgęszczenie lektury wypada na semestr trzeci, bo obejmuje on pozytywizm i Młodą Polskę. Semestry najwyższe mają w programie systematyczny kurs historii literatury w oparciu o lekturę lat poprzednich.

Tyle program, a praktyka szkolna? W praktyce szkolnej powstają rosnące z semestru na semestr zaległości, które punkt kulminacyjny osiągają w semestrze czwartym, gdzie muszą być wyrównane, żeby w semestrze piątym licealnym można było przejść bez zwłoki do systematycznego kursu historii literatury w trybie oczywiście niesłychanie przyśpieszonym, co się znowu będzie musiało odbić na literaturze współczesnej, a już na pewno najnowszej. A że przy tym owa, jak mówi program, lektura dostosowanych do tematyki utworów współczesnych i najnowszych (w semestrach niższych) jest na ogół po macoszemu traktowana ze względu na konieczność opracowania lektury podstawowej, wynika stąd, że owo uprzywilejowanie literatury współczesnej i najnowszej, tak wyraźne w programie, w praktyce jest raczej problematyczne.

Dochodzą do tego trudności z tematyką. W semestrze czwartym na przykład tematyka jest następująca:

1. Idea współżycia międzynarodowego.
2. Waga zbiorowego harmonijnego współżycia w gromadzie narodowej i w stosunkach międzynarodowych. Wielcy organizatorzy i kierownicy życia zbiorowego.
3. Piękno postawy życiowej w ofiarnej służbie dla idei.

Lektura obejmuje wybór liryk Tuwima, Słonimskiego, Wierzyńskiego, Lechonia, dalej Broniewskiego, Szenwalda, Szymańskiego, Szemplińskiej, Ważyka, Jastruna i innych. Z zakresu powieści: Nałkowskiej *Granicę*, Dąbrowskiej *Noce i dnie*, Kruczkowskiego *Kordian i cham* i *Pawie pióra*, Wasilewskiej *Oblicze dnia* i *Ojczyznę*, Boguszewskiej i Kornackiego *Polonez*.

Już powierzchowne przymierzenie tematyki do lektury wysuwa wątpliwości całkiem poważne: jeżeli bowiem dość rozległy wykaz poetów pozwala na taki dobór wierszy, żeby dało się z nich wydobyć odpowiednie do tematyki zagadnienia, choćby tylko, jak to zrobiłam, na tle wierszy Tuwima, Słonimskiego, Broniewskiego i Jastruna, to już z prozą, z opracowaniem wymienionych lektur pod kątem tematyki było znacznie trudniej. Tematyka nastawiona jest na ideowość, domaga się lektur o postawie społecznej, pozytywnej, przepojonej wyraźnym, oczywiście nie tylko sentymentalnym, optymizmem, tymczasem powieści wymienione w spisie warunku tego raczej nie spełniają, pisane są w klimacie katastrofizmu i nasycone psychologizmem, tak wszechwładnym w powieści dwudziestolecia międzywojennego.

Zachodzi więc konieczność albo zmiany lektury, albo zmiany tematyki na dostosowaną do literatury. Wybrałam drogę pośrednią: nie rezygnując z większości wymienionych powieści i nie wprowadzając wielu nowych, dla powieści wybrałam temat ostatni, bo da się on przeprowadzić choćby na *Kordianie i chamie*, oraz wprowadzam nowe tematy, jak:

„Świat pracy w literaturze dwudziestolecia międzywojennego".

„Walka z faszyzmem, z żywiołem germańskim w literaturze dwudziestolecia i czasów ostatnich" (*Polonez*, *Droga wiodła przez Narwik*, *Miasto niepokonane*).

„Sytuacja gospodarcza i kulturalna wsi polskiej w powieści współczesnej" (Kowalski *W Grzmiącej*, Kurek *Grypa szaleje w Naprawie*, Wasilewska *Ojczyzna*).

Nie podaję innych tematów, bo każda książka nasunie ich sporo, chcę tylko zaznaczyć, że należyte interpretowanie programu, zrozumienie jego tendencji uwspółcześnienia lektury domaga się pewnej samodzielności od nauczyciela. Program był układany dwa lata temu, w ciągu których narosło w literaturze powieściowej kilka cennych pozycji o niewątpliwie nieprzemijającej wartości. Z literatury tej wybrałam do szczegółowszego omówienia Pruszyńskiego *Droga wiodła przez Narwik* i Brandysa *Miasto niepokonane*. Przedstawią one zarówno walkę Polski powrześniowej z faszyz-

mem w kraju i na obczyźnie, jak i przemiany w strukturze psychiki polskiej w latach wojennych — tematy i zagadnienia budzące daleko większe zainteresowanie wśród uczących się od, dajmy na to, perypetii duchowych pani Barbary Niechcicowej.

Nie znaczy to, abym nie rozumiała hierarchii tych czy innych dzieł, rzecz polega na czym innym. Kiedy dobieramy lekturę z epok dawno minionych, poruszamy się głównie po szczytach, wybieramy dzieła o najwyższych osiągnięciach artystycznych, jeśli tylko są myślowo dostępne uczącym się, a są nimi prawie wszystkie arcydzieła naszej literatury, przy czym zadowolimy się wzbudzeniem do nich zainteresowania, zachwytu i związania się z nimi, z tym, co w nich jest trwałe, bez ciągnionej za włosy aktualizacji. Inaczej, jeśli chodzi o literaturę współczesną najnowszą. Tu nie zawsze będzie chodzić o najwyższą wartość artystyczną, tu książka dana na lekturę musi przy należycie wyrównanym poziomie artystycznym tkwić w tym samym nurcie życia, co jej konsument, winna go bezpośrednio dotykać, obojętne czy się godzi na jego założenia i wyniki, czy nie, jednym słowem, winna to być książka współczesnego człowieka o współczesności. Pod tym kątem widzenia należało by, moim zdaniem, dobierać autorów i książki z zakresu literatury najnowszej... Wymienione powieści Pruszyńskiego i Brandysa, choć treściowo do lat minionych się odnoszą, odznaczają się jednak tego typu współczesnością, budzą, jak wykazuje doświadczenie, duże zainteresowanie wyrastającymi z nich zagadnieniami, jako związane przeżyciami lat, które niezatarte piętno wycisnęły na naszej psychice.

W końcu sprawa dostępności samej książki współczesnej. Szkoły dla dorosłych nie posiadają na ogół bibliotek. Są skromne ich zaczątki. Mamy do czynienia z dorosłymi, zarabiającymi: trzeba budzić w nich skłonności bibliofilskie, trzeba zachęcać i nakłaniać do regularnego nabywania książek, do zakładania biblioteczek domowych kosztem ograniczenia spożycia alkoholu, uczęszczania do kin i kawiarni. Niezależnie jednak od tego winny się znaleźć w każdej szkole fundusze na książki i czasopisma literackie, a to zarówno ze względu na uczniów jak nauczyciela, który musi je mieć wciąż pod ręką, a którego nie stać przecież na nabywanie wszystkich głośniejszych nowości.

JANINA ŻŁABOWA

WYBRANE WIADOMOŚCI O JĘZYKU W PROGRAMIE SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Na ostatnim etapie pracy w dziale gramatyki w szkole podstawowej przystępujemy do „wybranych wiadomości o języku", które zawierają następujące tematy: „życie wyrazów, dialekt kulturalny, gwary ludowe i zawodowe". Zachodzi obawa, że nauczyciel nie doceniając wagi tych zagadnień może pominąć je w swej pracy szkolnej, tym łatwiej że materiał języka polskiego jest w ostatniej klasie obfity i po prostu nie starczy czasu na te zagadnienia. Byłoby to ze szkodą nie tylko dla kursu gramatyki, ale dla całości wykształcenia ucznia.

Aby zrozumieć wagę tych zagadnień, umieszczonych tak skromnie na końcu kursu, trzeba przyjrzeć się im z bliska.

Omówienie „życia wyrazów" pozwoli młodzieży na nowe spojrzenie na język, który analizowała ona przez cały czas pracy w szkole podstawowej. Popatrzy nań nie jako na kształt skończony, nagle uformowany i zakrzepły, ale jako na rezultat pracy całych wieków, jako wytwór procesu rozwojowego. Język zaprezentuje się jako twór żywy i zmienny, jako łącznik „między nowymi i dawnymi laty", jako odzwierciedlenie poszczególnych faz rozwoju naszego życia duchowego. Postawi go obok obyczajów, prawa i twórczości artystycznej jako wytwór naszej kultury.

Druga część tego rozdziału, zatytułowana „dialekt kulturalny, gwary ludowe i zawodowe", zaprowadzi do rozważań nad zmiennością języka — tym razem nie w czasie, ale w przestrzeni. Będzie więc rzutem oka nie na historię, ale na geografię języka. Pojęcie tego języka, którym uczeń włada w szkole, zostanie ograniczone do jednego tylko środowiska, które tworzą wszyscy wykształceni Polacy. Przy pomocy tego tematu zdobędzie młodzież możność określenia innych środowisk czy to terenowych (gwary ludowe), czy zawodowych. A między nimi umiejscowi własne środowisko i spojrzy nań głębiej niż w chwili wejścia do szkoły — jak na coś bliskiego, ale ciaśniejszego i bardziej ograniczonego w porównaniu do tego, w które wprowadziła ją szkoła.

Omawiane zagadnienia nie będą dla młodzieży nowymi. Źle świadczyłoby o nauczycielu-poloniście stwierdzenie, że młodzież dowiaduje się o tych sprawach po raz pierwszy. Mają one stanowić syntezę wiadomości o języku, określenie jego roli społeczno-kulturalnej, a tym samym wyjaśnienie celowości żmudnego wysiłku, jaki włożyła młodzież w jego poznanie. Ukoronować zaś tę syntezę powinno postanowienie doskonalenia tego wspaniałego narzędzia rozwoju jednostki i narodu.

Z jakim przygotowaniem przystępuje młodzież do tego zagadnienia? Ze zmiennością języka w czasie zetknęła się w klasie siódmej przy tema-

cie: „Brzask idei nowoczesnych w dobie humanizmu. Wiek złoty kultury polskiej. Jak żyli ludzie w dawnej Polsce i do czego dążyli”. Temat ten daje sposobność do poznania łatwiejszych tekstów pisarzy staropolskich, które bez wyjaśniania archaizmów nie będą zrozumiałe. Ale w tej klasie ograniczymy się do stwierdzenia, że język pisarzy staropolskich jest inny i zastąpimy wyrażenia archaiczne nowymi. Tematyka klasy VIII daje znów możność czytania utworów wieku oświecenia i stwierdzenia, że język pisarzy wieku XVIII jest nam bliższy niż wieku XVI. Do tych spostrzeżeń odwołamy się teraz i one to poprowadzą do wniosków, że język jest tworem żywym, ulegającym zmianom w czasie.

O istnieniu różnic w języku dzisiejszym przekonał się uczeń dość wcześnie. Nie tylko ten, który przyniósł ze sobą do szkoły język swego środowiska i był wielokrotnie poprawiany przez nauczyciela, ale i ten, którego język nie odbiegał od ogólnopolskiego, ale słyszał kolegów mówiących gwarą. Poza tym lektura pozwoliła na obcowanie z gwarą i przy czytaniu następowało niejednokrotnie wyjaśnianie zwrotów i wyrazów gwarowych. Tak więc uczeń ma pojęcie o zróżnicowaniu języka, tylko nie wie, skąd ono pochodzi i jaki jest zasięg grup gwarowych. Na te pytania mają odpowiadać ostatnie lekcje gramatyki.

„Wiadomościom o języku” poświęcimy trzy jednostki metodyczne: 1. Rola języka, 2. Życie wyrazów, 3. Zróżnicowanie języka.

Temat pierwszy możemy opracować przy pomocy pogadanki, której punktem wyjścia będzie dyskusja, po co uczyliśmy się gramatyki. Młodzież zapewne zwróci uwagę na stronę praktyczną nauczania gramatyki, a nie na teoretyczną: gramatyka pomaga w opanowaniu języka. Wtedy sam nauczyciel będzie musiał zwrócić uwagę na cel poznawczy nauczania gramatyki: poznanie tego narzędzia, dzięki któremu możemy rozwijać się duchowo i utrzymywać więź narodową i społeczną. Dalszych tematów do pogadanki dostarczy podręcznik (*Nasz język* dla kl. VIII, str. 91). Pogadanka ta będzie tym ciekawsza, im głębiej sięgnie nauczyciel do przeżyć młodzieży, np., pierwsze wrażenia w szkole tych dzieci, które przyszły ze słabą znajomością języka polskiego (Ziemie Odzyskane), przeżycia dzieci polskich w czasie hitlerowskiego ucisku językowego, obcość dzieci reemigrantów z Francji i Belgii po powrocie do kraju na skutek złego przygotowania językowego, opowiadania bliskich po powrocie do kraju, jak im dokuczał brak znajomości języka miejscowego itd. Pogadanka może wkroczyć na teren reminiscencji z lektury, np. rusyfikacja młodzieży klerykowskiej za pomocą narzucania nie tylko mówienia, ale i myślenia w języku rosyjskim. Na zakończenie można by odczytać jakiś piękny wiersz poruszający ten temat, np. Staffa *Mowa ojczysta* i odśpiewać *Rotę* („nie damy pogrześć mowy”). Z tych rozważań może wypłynąć temat zadania: „Ucisk językowy jako najskuteczniejszy środek wynaradawiania” lub „Wskaż za pomocą przykładów, że język ojczysty stanowi najsilniejszą więź narodową”.

Lekcję na temat „życia wyrazów" (*Nasz język*, str. 93) oprzemy z jednej strony na tekście staropolskim dla omówienia archaizmów, z drugiej strony na tekście najnowszym obfitującym w neologizmy (najłatwiej z dziedziny techniki). Na tym poziomie można spróbować wydobyć różnice fonetyczne, morfologiczne i leksykalne z pominięciem syntaktycznych oraz wskazać zmiany semantyczne.

Tematu „zróżnicowanie języka" nie da się przeprowadzić na jednej lekcji. Zawiera on następujące sprawy: 1. Gwara a język ogólnopolski, 2. Geneza i rodowód języka ogólnopolskiego, 3. Główne gwary ludowe. Próbki gwarowe. Nasz stosunek do gwary.

Należy nadmienić, że gwarę można demonstrować młodzieży tylko w formie słuchowej, a nie graficznej. Podsuwanie uczniom tekstów gwarowych i próba odczytywania ich za pomocą skomplikowanych znaków, wyrażających odrębność fonetyczną gwary, nie da wiele. Gwara prócz odrębności słownikowej i fonetycznej posiada jeszcze odrębność akcentuacyjną, a tego młodzieży za pomocą tekstu napisanego nie potrafimy uświadomić. Najlepiej byłoby posłużyć się występem żywym — ucznia, który zna dobrze gwarę albo kogoś specjalnie na ten cel zaproszonego. Może z czasem będziemy mieli do dyspozycji nagrane na płytach teksty gwarowe. Rozmieszczenie gwar wskaże nauczyciel na mapie, a uczniowie mogą w zadaniu domowym napisać o swoim zetknięciu się z gwarą (wspomnienie z wakacji, przeniesienie w inne strony, koledzy mówiący gwarą). Może w jakimś zespole uda się zebrać skromny materiał gwarowy, który byłby rozpatrywany na następnej lekcji. Szkoła powinna wyrobić szacunek dla gwary ujmując jej rolę w następujące punkty:

1. Gwary mniej ulegały zmianom, niż język kulturalny, są więc rezerwatem dawnych form i wyrazów.
2. Są przejawem kultury danego regionu, jak stroje, pieśni ludowe, obrzędy.
3. Są dowodem bogactwa językowego przez swoją różnorodność.
4. Są materiałem, którym zasila się język ogólnopolski.

Gwarą zawodową zainteresujemy najłatwiej wychodząc od wyrażeń uczniowskich, a przechodząc następnie do gwary, właściwej środowisku ucznia.

Program pominął jeden temat, ważny dla całości zagadnień językowych: wyrazy zapożyczone. W czasie nauki szkolnej zwracaliśmy niejednokrotnie uwagę na wyrazy zapożyczone czy to przy okazji ćwiczeń słownikowych, czy w objaśnieniach tekstu lektury. Poświęcenie tej sprawie przynajmniej jednej lekcji na zakończenie pracy w kl. VIII byłoby bardzo pożyteczne. W świetle wyrazów zapożyczonych można by wskazać młodzieży z jednej strony związki kulturalne Polski z innymi narodami i państwami, z drugiej strony napór obcego elementu i ucisk polityczny. Całość można by zamknąć nakazem walki o czystość języka polskiego.

MARIA NOWICKA-RAPACKA

INNY PROJEKT OPRACOWANIA „SIŁACZKI" ŻEROMSKIEGO*)

Lektura szkolna dobierana i umieszczana w programach pod kątem kształcącym i wychowującym — musi dostarczyć nauczycielowi materiału nie tylko do nauczania wychowanka rozumowania, analizowania, nie tylko do wpajania w niego pojęć estetycznych, ale przede wszystkim do spostrzegania i ujmowania problemów, i wysnuwania zagadnień.

Patrząc na lekturę *Siłaczki* z powyższego punktu widzenia należy ją uznać za ważną, trudną i . . . niebezpieczną.

Ważną, ponieważ *Siłaczka* wyłania wiele zagadnień, związanych z programem, które młodzież musi omówić i rozpatrzyć. Wypłyną one na końcu opracowania, tego z wielu względów trudnego, pierwszego większego utworu Żeromskiego.

Dlaczego trudnego? — Pomijając względy stylu, pojęć, wyrażeń, obrazów i opisów — zasadnicza trudność tkwi w ujęciu problematyki w związku z fazą psychologiczną młodzieży w wieku 14—15 lat. Jest to okres dojrzewania fizycznego, który od strony psychicznej powoduje przewrażliwienie, cierpiętnictwo, urazy na tle niezrozumienia przez otoczenie, skłonność do egzaltacji i negatywny stosunek do świata. W związku z tym może nastąpić zbyt uczuciowy osobisty i bezpośredni stosunek do treści opowiadania. I chociaż młodzież sercem pojmie zawartość ideową treści, to taki stosunek do lektury może jej utrudnić rozumowe przeanalizowanie i perspektywiczne spojrzenie na problemy.

Rzeczą nauczyciela jest stworzenie dystansu między lekturą i psychiką ucznia, który umożliwiłby — można by powiedzieć — historyczne spojrzenie, specjalnie ważne, w ujmowaniu zagadnień *Siłaczki.*

I tu wyłania się owe niebezpieczeństwo tkwiące w lekturze *Siłaczki.* W tym okresie młodzież jest w przededniu tworzenia poglądu na świat i w fazie wyboru zawodu. W *Siłaczce* jest impotencja ideału i stracony czyn. Niebezpieczeństwo jest wyraźne. Przykładowo uwypukli się ono w związku z przeprowadzoną przez *Nowiny Literackie* ankietą — „Kartka z życia nauczyciela". — W tychże *Nowinach Literackich* z dnia 22. II. 48 T. Duczmal w artykule pt. *Problem siłactwa* pisze, analizując pamiętnik jednej z nauczycielek:

„Jeśli przyjmiemy, że na tle różnych postaci lektury opracowywanej w szkole, mamy kształtować postawę współczesnej młodzieży, to czyż wolno

---

*) Por. Polonistyka, nr 1: J. Dembowska, Próba opracowania „Siłaczki" Żeromskiego w VIII kl. szk. podst.

nam naświetlić postać Siłaczki — jako bohaterki, wzór na dziś i jutro. Czyż dowódca uznający bohaterstwo tych żołnierzy polskich, którzy we wrześniu 1939 roku porwali się z gołymi rękami na czołgi niemieckie, będzie dziś zachęcał swych podkomendnych do naśladownictwa".

Chodzi więc o ten dystans — Siłaczka jest bohaterką dnia wczorajszego. Siłaczka jest oskarżeniem rzuconym ówczesnemu społeczeństwu. Jest atakiem na filisterstwo, sybarytyzm i połanieczczyznę. W odmiennej sytuacji historycznej, w okresie wielkiej przebudowy społecznej młodzież musi wchodzić w życie z nadzieją, że będzie żyć i działać w oparciu o społeczeństwo, że czeka ją współdziałanie i współpraca, a nie samotna, straszliwie nierówna walka.

*

Z tekstem *Siłaczki* młodzież zapoznaje się w domu. Pierwsza lekcja rozpoczyna się od tłumaczenia trudnych zwrotów i wyrazów z głośnym przeczytaniem mniej zrozumiałych ustępów — szczególniej w związku z terminem metafizyka. Następnie omówienie formalne rodzaju i konstrukcji utworu. Przystępując do analizy treści, nauczyciel na wstępie musi dać wyjaśnienie historyczne dotyczące okresu działania Siłaczki — Stanisławy Bzowskiej, określić tło polityczne i społeczne.

Pierwszym ćwiczeniem słownikowym w związku z tą lekturą będzie scharakteryzowanie środowisk w *Siłaczce*. Młodzież sama wyliczy: 1. wieś, 2. małe miasteczko, 3. inteligencja dworska, 4. środowisko ideowców w mieście. Rzeczą nauczyciela jest naprowadzić świadomość wychowanków na kontrastowanie tego ostatniego środowiska w świetle bardzo dodatnim z pozostałymi trzema. Następnie młodzież samorzutnie zwróci się do postaci bohaterów. Dla ułatwienia podjęcia charakterystyk młodzież streści podług tekstu losy dwojga bohaterów. W możliwie samodzielnym określeniu cech ich charakterów młodzież zajmie niewątpliwie stanowisko uczuciowe: w jednym wypadku potępiające, w drugim — entuzjastyczne, wyjaśniając przy pomocy nauczyciela tytuł *Siłaczka*.

Zagadnienie, jakie się wyłoni w związku z treścią, będzie brzmiało: kogo i co należy winić o śmierć Stanisławy Bzowskiej i o postradanie ideałów przez Pawła Obareckiego?

Młodzież łatwo wpadnie na pomysł, że śmierci moralnej Obareckiego winne jest środowisko, osamotnienie i słaby charakter. Natomiast o śmierć Bzowskiej winić będzie Obareckiego, a może nawet chłopów: Nie wezwali zawczasu lekarza.

I tu, moim zdaniem, nauczycielowi nie wolno dopuścić do tak powierzchownego ujęcia.

W dalszym ciągu rozpatrując pierwotnie postawione zagadnienie nauczyciel rzuca projekt: Szukajmy prawdziwego winowajcy! — jeśli młodzież poda chłopów lub lepiej sformułowane: nędzę i ciemnotę chłopów, mamy

zahaczenie. Następne pytanie brzmi: kto winien nędzy i ciemnocie chłopów? Młodzież przytoczy dwór żyjący dostatnio z nędzy chłopów, następnie dusigroszów małomiasteczkowych: aptekarza, balwierza, księdza.

Dochodzimy powoli do pytania: kim byli na tle tamtych stosunków społecznych — Obarecki i Bzowska?

Należy dokładnie objaśnić i piśmiennie zdefiniować pojęcie pionier.

Na koniec zreasumowanie — uzasadnienie śmierci Bzowskiej i wykolejenia Obareckiego.

Młodzież musi zrozumieć, że bohaterowie *Siłaczki* byli jednostkami o szlachetnych zamiarach, które musiały ulec w nierównej walce z niesprawiedliwym ustrojem społecznym.

*

Na trzeciej godzinie — w związku z poprzednio omówioną problematyką *Siłaczki* — nasuną się zagadnienia, które nauczyciel omawia z uczniami w swobodnej pogawędce.

1. Wieś obecna — reforma rolna, szkoły powszechne, szkoły rolnicze, uniwersytety ludowe, organizacje młodzieży wiejskiej, koła rolnicze, koła gospodyń, domy ludowe, ośrodki zdrowia i in.

W związku z tym — podnoszenie zamożności, rugowanie analfabetyzmu, uświadamianie polityczne i społeczne, rozwijanie spółdzielczości rolniczej, rozpowszechnianie radia, rozpowszechnianie pism i in.

2. Rola inteligencji — nauczyciel, obecne jego prawa i obowiązki; społecznik — nie apostoł, lecz współtwórca sprawiedliwszego, opartego na najgłębszym poszanowaniu pracy ustroju.

3. Kwestia kobieca — każdy może być pożyteczny w społeczeństwie zależnie od sił i zdolności, a nie zależnie od płci i stanu.

Następnie podaję kilka przykładów, tematów wypracowań piśmiennych domowych:

„Dlaczego Bzowska musiała być siłaczką".

„Kobieta w końcu zeszłego stulecia i dziś".

„Jakie znam reformy społeczne".

Omawianie zagadnień, które nasunęły się w związku z lekturą *Siłaczki,* powinno pozostawić w młodzieży wrażenie, że dobro i sprawiedliwość społeczną osiąga się przez realne widzenie i odważne, konsekwentne działanie, oparte na współpracy całego społeczeństwa.

GŁOSY W SPRAWIE NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOŁACH ZAWODOWYCH

Redakcja otrzymała kilka artykułów, które podkreślają zgodnie trudności polonisty w szkole zawodowej. Są one wyrazem niepokojów, jakie nurtują ogół polonistów. Drukujemy je jako głosy w dyskusji i zwracamy się do kol. kol. uczących w szkołach zawodowych, aby uzupełnili te ogólne uwagi konkretnymi przykładami z praktyki.

REDAKCJA

MIECZYSŁAWA ROMANKOWNA

O LEKCJE JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOŁACH ZAWODOWYCH

We wszystkich szkołach zawodowych przeciętnie w każdej klasie są 2 godziny tygodniowo języka polskiego. Już od dawna i bez przerwy poloniści kołaczą do wszystkich możliwych drzwi o zmianę tego stanu rzeczy, krzywdzącego młodzież. Przyjrzyjmy się bowiem rzeczywistości.

Co winien polonista na swoich lekcjach zrobić od wstąpienia ucznia do szkoły zawodowej — aż do wypuszczenia go w świat jako pracownika fachowego i samodzielnego?

Przede wszystkim na stopniu niższym należy wyrównać poziom klasy: nauczyć młodzież umiejętnie czytać i jako tako wysławiać się, trzeba też nauczyć ją pisać (ortografia!). Na stopniu wyższym musi nauczyciel zapoznać uczniów z arcydziełami literatury polskiej w jej przebiegu historycznym. Obok tego powstaje konieczność wdrożenia młodzieży do czytania czasopism i zapoznania jej z literaturą współczesną, umiejętności wyboru lektury, rozmiłowania w ogóle w czytelnictwie.

A teraz w jakiż to sposób mając dwie godziny tygodniowo nauczyciel zdoła chociaż raz w miesiącu, nawet w okresie klasyfikacyjnym, napisać z uczniami wypracowanie klasowe, na które trzeba poświęcić w klasach wyższych aż trzy godziny (2 godziny — pisanie, 1 godzina — omówienie i poprawa)? Kiedy ma czytać czasopisma lub je omawiać? Czy zdoła wzbudzić zamiłowanie do czytelnictwa nie mogąc porozmawiać na lekcjach o nowych książkach?

W rozmaity sposób radzono sobie z rozwiązaniem tego problemu, który staje się groźny przede wszystkim dla opuszczających szkołę zawodową uczniów.

Jedyną drogą do rozwiązania tej sprawy jest zdecydowane stanowisko władz, uniezależniające ilość lekcji języka polskiego od wszelkich lokalnych warunków i osobistych stosunków.

Może to subiektywny kąt widzenia, lecz nam, polonistom, wydaje się, że jeżeli siatka godzin obejmuje, powiedzmy, 12 godzin tygodniowo dla przedmiotu zawodowego, to obniżenie ilości tych lekcji do godzin 10, z przeznaczeniem pozostałych 2 godzin na język polski, nie przyniesie tak wielkich strat w zakresie wiadomości i w zaprawie rękodzielniczej, jakimi mogą się okazać straty umysłowe na całe życie dla ucznia, który przez okres pobytu w szkole zawodowej ma tylko po dwie godziny

języka ojczystego tygodniowo. Weźmy i to pod uwagę, iż w wielu szkołach zawodowych polonista jest w ogóle jedynym humanistą, musi on zatem sam wypełniać wszelkie braki w tej dziedzinie i na wielu polach. A mamy przecież wychowywać i kształcić nie tylko fachowca, lecz także obywatela i człowieka.

Jeżeli sprawa ta nie zostanie załatwiona pomyślnie (można tu chyba myśleć o 4 godzinach lekcyj języka polskiego), na konsekwencje obecnego stanu rzeczy niedługo trzeba będzie czekać. Młodzież wyjdzie ze szkoły nie umiejąc pisać ortograficznie. Dobry skądinąd fachowiec nie potrafi sklecić należycie podania, nie mówiąc już o prowadzeniu jakiejś korespondencji, która wymaga pewnej łatwości wysławiania się. Z literaturą po ukończeniu szkoły zerwie całkowicie kontakt. Do czasopism informujących o życiu i kulturze sięgać nie będzie, czas strawiony na czytanie książek uzna za zmarnowany. W życiu wszystko, co ma związek z literaturą piękną i estetycznym wypowiadaniem się, tak będzie lekceważył, jak widział, że szkoła lekceważyła język polski i literaturę. Zamiast iść naprzód, cofniemy się wstecz. Rzecz jest groźna i trzeba o niej nie tylko myśleć i cicho między sobą mówić — lecz głośno wołać, bo złu można zapobiec.

LUDWIK STOLARZEWICZ

O JĘZYK POLSKI W LICEUM ZAWODOWYM

W Polsce powojennej zmieniło się nastawienie społeczeństwa do szkoły zawodowej. Cieszy się ona wyjątkową opieką ze strony Państwa, widzi się w niej doniosły czynnik w gospodarce narodowej. Garnie się do niej chętnie młodzież, mury uczelni zawodowych przepełnione są zastępami uczniów. Na absolwentów szkół czekają już fabryki, huty, elektrownie, liczne warsztaty pracy, rozsiane po Polsce od Sudetów i Karpat po Bałtyk.

Na ogół w szkołach zawodowych obowiązują dawne przedwojenne programy — choć byłaby wskazana pewna ich zmiana i przebudowa.

Tym razem zajmę się liceami technicznymi (mechaniczne, elektryczne, budowlane, górnicze, włókiennicze...)

Przedmioty nauczania podzielone są w nich na trzy kategorie: 1. zawodowe, 2. pomocnicze, ściśle związane z zawodem, i 3. pomocnicze, bezpośrednio nie związane z zawodem.

Do grupy trzeciej należą: religia, przysposobienie wojskowe, ćwiczenia cielesne i obchodzący nas... język polski.

Jest on przedmiotem nauczania w klasie I i II w wymiarze 2 godzin tygodniowo, w III klasie nie przewiduje program języka ojczystego.

Obliczając ogólną ilość godzin języka polskiego, w ciągu trzech lat nauki w liceum zawodowym otrzymamy 140 godzin (odliczamy wakacje, ferie i inne dni wolne od nauki).

Nie wolno nam też zapominać, że odpadają tak ważne — jako pomoc dla polonisty — przedmioty, jak historia, geografia itd.

Polonista z jednej strony ma za zadanie zapoznać licealistę z dorobkiem wielowiekowym kultury polskiej — i to nie tylko w dziedzinie samej literatury pięknej — nauczyć go odczuwania i rozumienia wartości ideowych i formalnych dzieła literackiego, z drugiej zaś przygotować do udziału w życiu duchowym narodu i państwa.

Niestety odnosi się wrażenie, iż nie ma polonisty, uczącego w liceum zawodowym, który by wierzył, iż można osiągnąć kiedykolwiek stawiane językowi polskiemu

programem „cele nauczania". Zaiste uważać się je będzie za piękne i górnie brzmiące słowa, które pozostaną dalekie od realizacji.

Jako postulat zasadniczy wysuwa się sprawa powiększenia ilości godzin języka polskiego w liceach zawodowych. Należy w pierwszym rzędzie do programu nauczania w klasie III wprowadzić język polski i to w wymiarze 3 godzin tygodniowo. W ten sposób na ogólną ilość 131 godzin przeznaczonych dla 3 grup przedmiotów wypadałoby 7 godzin języka polskiego ((+2+3), razem ogólna ilość godzin w liceum zawodowym wynosić będzie 138 godzin.

Nie możemy zapomnieć, iż absolwent liceum zawodowego bezpośrednio po opuszczeniu murów uczelni idzie w życie samodzielne, iż staje się na terenie fabryki w gronie robotniczym działaczem kulturalno-oświatowym, iż powołany zostanie do pracy świetlicowej. Szkoła musi go związać z kulturą narodową, przepoić go ideologią zaczerpniętą z najgłębszych, postępowych pokładów myśli i uczuć naszej literatury.

Praca polonisty w szkole zawodowej jest wyjątkowo ciężka, odpowiedzialna, dotychczas jakoś niedoceniana.

Jeżeli przedmioty zawodowe dają fachowca, to język polski urabia jego charakter, jest ważnym współczynnikiem w kształceniu świadomego swych powinności członka społeczeństwa i obywatela państwa.

OCENY I SPRAWOZDANIA

KSIĄŻKI

ELŻBIETA GREŃKOWSKA

MICKIEWICZ — PISARZ DEMOKRATYCZNY

Wybór prozy publicysłycznej, oprac. H. Szyper
PZWS, Warszawa 1947. Str. 144, zł 125.—

W związku z żywym zainteresowaniem naszej współczesności twórczością Mickiewicza (donosiła o tym H. Podolecka w nrze 2 *Polonistyki*), książka Szypera o Mickiewiczu pisarzu demokratycznym nabiera specjalnej wymowy.

Przemilczane ongiś momenty z działalności politycznej i publicystycznej Mickiewicza, pomijane lub tylko ogólnikowo traktowane, dziś, po stu latach — kiedy to budziły i zagrzewały nie tylko polską myśl i poczucie demokratyczne, bo nawet obce rządy obawiały się tkwiącego w nich dla siebie niebezpieczeństwa — są tak samo żywe i pełne treści. I tylko wtedy, gdy wnikniemy w tę dziedzinę działalności Mickiewicza, gdy poznamy problemy, którymi się pasjonował, obraz jego jako twórcy i człowieka stanie się pełniejszy i prawdziwszy.

I właśnie chęci uzupełnienia niejako znajomości Mickiewicza, pragnieniu zwrócenia głębszej uwagi na sprawy dotąd mało znane zawdzięczamy „Wybór prozy publicystycznej Mickiewicza" w opracowaniu i z objaśnieniami dra Henryka Szypera.

W książce tej znajdujemy trzy działy. 1 — Wstęp, 2 — Wybrane najciekawsze istotnie artykuły bądź fragmenty z okresu *Pielgrzyma Polskiego* (1833) i z *Trybuny Ludów* (1849) oraz 3 — Objaśnienia i przypisy.

We wstępie uzasadnia Szyper potrzebę i przydatność tego wydawnictwa. Stwierdza, że „Działalność Mickiewicza jako publicysty i dziennikarza stanowi tak niezmiernie ważny przyczynek do jego twórczości artystycznej, iż zasługuje ona na jak największe zainteresowanie. Niestety, poza *Księgami narodu i pielgrzymstwa polskiego*, oddzielnie wydanym przez poetę dziełem z pogranicza literatury pięknej i prozy publicystycznej (1832 r.), artykuły jego rozsypane po czasopismach mało były dotąd znane szerszemu ogółowi..." oraz, że „... czytelnikowi artykułów Mickiewicza narzuca się przeświadczenie, iż pewne rozważania naszego poety przed stu laty poruszają w wielu szczegółach problemy aktualne dla ludzkości dzisiejszej, zwłaszcza gdy chodzi o sposób działania demokracji współczesnej."

Następnie daje zwięzły ale jasny „Rzut oka na stosunki polityczne we Francji od upadku Napoleona I do wyniesienia Napoleona III (1815—1852)", tj. w okresie współczesnym „działalności publicystycznej redaktora *Pielgrzyma* i *Trybuny* i w tym, do którego sięga on wspomnieniami".

Przedstawia dzieje *Pielgrzyma Polskiego*, tygodnika wychodzącego w Paryżu od listopada 1832 do grudnia 1833 r. pod redakcją Eustachego Januszkiewicza (pismo służyło wtedy celom wyłącznie informacyjnym) i od kwietnia do lipca 1833 pod redakcją Adama Mickiewicza, kiedy stało się pismem o charakterze wybitnie ideologicznym i dzieje *Trybuny Ludów* — w skład redakcji której wchodzili Polacy, Fran-

cuzi, Rosjanie, Hiszpanie, współpracowali Belgowie, Chorwaci i Rumuni, i której „Główny ton nadawał redaktor naczelny, Adam Mickiewicz". „...który ogłosił w nim (piśmie) blisko 100 artykułów". „...poeta ujawnił na łamach *Trybuny* nowy talent — świetnego publicysty. Zwięzłość i plastyka argumentacji szły u niego w parze z gorącym uczuciem, które wyrażało się to w patosie oburzenia, to w zjadliwej ironii, to w lekkim humorze."

I wreszcie na zakończenie omawia autor *Wstępu* „Ideologię społeczną Mickiewicza". Wywody swoje kończy tu znamienną wypowiedzią Rettla, długoletniego przyjaciela poety i tłumacza *Trybuny* w r. 1880 — „...po rozwinięciu podobnych pojęć Mickiewicz był uważany za jednego z najczerwieńszych rewolucjonistów. Gdyby żył dzisiaj byłby może nazwany komunistą petrolerem" (petroler — od franc. pétrole — nafta — podpalacz. Przezwisko to nadała reakcja francuska bojownikom Komuny Paryskiej w r. 1871 — przyp. autora).

Wybrane artykuły świadczą o rozległości zainteresowań Mickiewicza. Powiedzą nam o tym choćby tytuły niektóre, przytoczone na tym miejscu: z *Pielgrzyma Polskiego:* „O partii polskiej", „O dążeniu ludów Europy", z *Trybuny Ludów*: „O konsekwentną politykę demokracji rewolucyjnej", „Za waszą wolność i naszą", „Jak żywioły reakcyjne Francji przystosowały się do zmian rewolucyjnych", „Polityczna rola chłopów w nowym ustroju", że nie będziemy wymieniać szczegółowiej poruszanych tematów i poprzestaniemy na tym skromnym wyborze tytułów.

Objaśnienia i przypisy, zamieszczone po tekście podnoszą wartość wydawnictwa. Dają wiadomości historyczne (genezę, czas i okoliczności ogłoszenia, związek z sytuacją europejską), podają charakterystykę i działalność wymienianych postaci, tłumaczą i określają pojęcia i nazwy.

Nauczyciel znajdzie w tej pożytecznej i niedrogiej książeczce wiele cennego materiału, mało dostępnego lub wręcz nieosiągalnego w niektórych wypadkach, materiału potrzebnego i przydatnego dla poznania Mickiewicza jak najbardziej wszechstronnie.

MARIA ŻMIGRODZKA

O WZNOWIENIACH POWIEŚCI ORZESZKOWEJ

Eliza Orzeszkowa: *Nad Niemnem, Cham, Meir Ezofowicz,* Spółdzielnia Wydawnicza „Wiedza", Warszawa, 1948 rok.

Wznowienie trzech najpopularniejszych powieści Orzeszkowej: *Chama, Meira Ezofowicza* i *Nad Niemnem* jest przejawem jednej z naczelnych tendencji, wyznaczających współczesną politykę wydawniczą. Jest to tendencja „upowszechnienia klasyków", szczególnie zaś przedstawicieli polskiej powieści realistycznej XIX wieku.

Twórczość Elizy Orzeszkowej jest z wielu względów zjawiskiem reprezentatywnym dla powieści pozytywistycznej. Orzeszkowa jest pozytywistką najstarszą. Długoletnia jej twórczość literacka jest czułym sejsmografem notującym dzieje polskiego pozytywizmu: bojowy, publicystyczny rozmach z okresu walki „młodych ze starymi", szybkie zachwianie się jego podstaw, wreszcie ostateczna klęska, gdy pisarze pozytywni przechodzą na pozycje ideologicznie bliskie modernizmowi.

Pozytywizm polski był ruchem młodej inteligencji, pokolenia przeważnie składającego się z „wysadzonych z siodła" przybyszów z dworku. Usiłowali oni nadrobić zapóźnienie w strukturze społeczeństwa polskiego przez możliwie szybkie przystosowanie go do zmienionych warunków istnienia w ustroju kapitalistycznym.

Orzeszkowa poświęciła swe pierwsze utwory sprawom rodzącej się burżuazji. Olśnienie kapitalizmem nie mogło jednak trwać długo, zwłaszcza w stosunkach pol-

skich. Na Białorusi nie było specjalnych warunków do rozwoju miast — kluczową pozycję stanowił dwór, będący głównie ostoją polskości na tych terenach. Uwłaszczenie zachwiało w znacznej mierze polskim stanem posiadania: — połowa ziemi przeszła w ręce białoruskiego chłopa, szlachta nie umiała gospodarować w zmienionych warunkach kapitalistycznej produkcji, konfiskaty i kontrybucje popowstaniowe, brak taniego robotnika rujnowały majątki średniego ziemiaństwa, arystokracja traciła fortuny na pobyt za granicą, zdala od beznadziejnej atmosfery życia polskiego w tym okresie. Na czoło literackiej i społecznej działalności Orzeszkowej wysunęła się troska o interesy polskiego dworu.

Jako jedyne zbawienie w tej beznadziejnej sytuacji zarysowała się utopijna idea bohaterki *Dwóch biegunów:* stworzenie łańcucha wzajemnej pomocy, obejmującego wszelkie własności rolne od najmniejszych do największych. Miało to znamienne skutki dla twórczości Orzeszkowej. Autorka, przebiegająca z socjologiczną dociekliwością fragmetny życia „z różnych sfer", nie dała ani jednego szeroko zakrojonego obrazu wsi białoruskiej tego okresu, nie pokusiła się o artystyczne ujęcie splotu zawikłanych współoddziaływań dworu, zaścianka, wsi popańszczyźnianej i folwarcznych czworaków. Było to niemożliwe — niesposób było uczynić (bez szkody dla prawdy życiowej utworu) utopijnych marzeń solidarystycznych osnową powieści realistycznej. Dlatego obraz idealnego dworu, szerzącego oświatę wśród ludu i podnoszącego wieś ekonomicznie, pozwala wprawdzie obejrzeć dokładnie galerię „świetlanych postaci" dobroczyńców wsi, ale obiekty tej akcji przesuwają się jak chińskie cienie na peryferiach książek (*Dwa bieguny, Australczyk*). Zaścianek szlachecki, który stał się w *Bene nati* okazją do kazania o szkodliwości kastowych przesądów, nie został skonfrontowany z „chamską" wsią, jako całością społeczną: być może, że wystąpiłyby wówczas sprzeczności interesów zbyt ostro, by dało się je wytłumaczyć ciemnotą szlachty zagrodowej. Popańszczyźniana wieś białoruska występuje zawsze w ścisłej izolacji: ukazywane są jedynie procesy nurtujące ją od wewnątrz (*Dziurdziowie, Cham*). Czworaki odcięte są od społeczności wiejskiej (*Niziny*).

Jedyne dzieło, w którym ten solidaryzm jest ukazany bezpośrednio, to *Nad Niemnem.* Idea „bratania się z ludem" została tu jednak przedstawiona na materiale, który zacierał utopijność i nieżyciowość tej koncepcji — „lud" to szlachta zaściankowa, związana z ziemiaństwem nie tylko wspólnotą etniczną, lecz i więzami odległych i bliskich tradycji historycznych. Białoruska wieś popańszczyźniana nie wystąpiła w tym obrazie szlacheckiego „kochajmy się" — niewielki zapewne brał w nim udział Ładyś Bohatyrowicz, zaściankowy biedak, ożeniony z chłopką. Ciasnota zaściankowych poletek miała być poszerzona dzierżawami zbytecznych dla korczyńskiego folwarku działek. Powieść urywa się na zapowiedzi nowej ery — pokazać ją było niesposób.

Nad Niemnem pisane w r. 1886 jest to książka uwidoczniająca rysy w pozytywistycznej tradycji.

Witold Korczyński to już drugie pokolenie pozytywistów. Ten młody agronom niepodobny jest w niczym do trzeźwych inżynierów, bohaterów pierwszych powieści Orzeszkowej, która ongiś wysyłała syna szlacheckiej rodziny do handlu korzennego (*Rodzina Brochwiczów*). Burżuazyjna sielanka skończyła się. Szlachecki romantyk Witold będzie wprawdzie jeszcze rozmawiał o tym, „jakie reformy i urządzenia" powinien wprowadzić dziedzic Wołowszczyzny, ale pokolenie jego jest już „powracającą falą" młodości ojców.

Niedługo posypią się w *Australczyku* inwektywy przeciw miastu i cywilizacji kapitalistycznej, już w *Widmach* padły gorzkie uwagi pod adresem widma wiedzy i cywilizacji. Wieś to oaza chroniąca zdrowie ciała i duszy. Antycywilizacyjny typ

wieśniaka, człowieka natury kształtuje się już w postaci Janka, który ma być owym zacnym prostakiem, mogącym wielu rzeczy nauczyć edukowaną pannę. Ale w całej sile typ ten wystąpi dopiero w postaci Pawła Kobyckiego, bohatera *Chama*.

Cham wkracza już w rejony powieści psychologicznej, opartej na przeciwstawieniu sobie człowieka natury i zepsutego, amoralnego, chorego psychicznie dziecka cywilizacji miejskiej. Wkraczanie Orzeszkowej na tory powieści psychologicznej odbywa się jednak przy pomocy starej, pozytywistycznej metody obserwacji przyrodniczej. Stany duchowe Franki i Pawła „widać" z ich słów, mimiki, gestów. Aparat formalny pozytywistyki przeszkadzał na nowych drogach. Niełatwo było widocznie Orzeszkowej wyzbyć się pozytywistycznej wiary w wartość życia społecznego dla kształtowania się osobowości ludzkiej. Wprawdzie troskliwie odizolowała *Chama* od wpływów gromady, uczyniła z niego odludka, by ułatwić mu wysnucie swego spokoju, dobroci i zdolności do przebaczania z „gwiazd wysokich i wody czystej", lecz przy kreśleniu amoralnej postawy Franki wymknęła się jej uwaga: „przez całe życie ta składowa część uspołecznionej istoty ludzkiej, która budzi skrupuły i walki, była w niej nieobecną".

Wiara w „człowieka natury" nie była nowością w historii idei, stanowiła ona niegdyś jedną z tez filozofii wieku oświecenia, — teraz jednak nabrała zupełnie innej treści: — nie była już narzędziem walki z ustrojem feudalnym i z przywilejami stanowymi, lecz szkodliwą cywilizacyjnie i społecznie furtką dla idealizmu rozczarowanej, a jednak zmuszonej do godzenia się na kapitalizm, inteligencji. *Cham* stoi u źródeł, charakteryzującej schyłek XIX wieku, chłopomanii.

Inna natomiast idea, odziedziczona w spadku po osiemnastowiecznej epoce reform — idea asymilacji kulturalnej polskiego żydowstwa nie zmieniła swej treści społecznej w pozytywistycznym arsenale. Zarówno w niemcewiczowskiej powieści *Lejbe i Siora*, jak i w *Meirze Ezofowiczu* oznaczała ona praktycznie dążenie do wzmocnienia kapitalizmu polskiego przez spolszczenie miast i propagandę zaangażowania żydowskiego kapitału w przemyśle, a nie w oszukańczym handlu i faktorskich szacherkach. Rewolucja burżuazyjna, nie dokonana w wieku XVIII, narzucała swe problemy pozytywizmowi. *Meir Ezofowicz* zasługuje bowiem w pełni na miano utworu pozytywistycznego; pisany wcześniej, niż dwie powyżej omówione powieści, bliższy jest pierwszym utworom Orzeszkowej, a choć autorka dostrzega już niebezpieczeństwo powierzchownej oświaty w postaciach „edukowanych" dzieci kupca Witebskiego, nie został zachwiany pozytywistyczny kult nauki, która sprawia, że „u szczytu cywilizacji zbiegają się i zgodnie łączą ze sobą różnorodne gałęzie wielkiego drzewa ludzkości".

Jeśli motywy żydowskie wystąpią w późniejszej epoce jej twórczości (powieści „rzymskie"), to mają one już tylko charakter humanitarnego protestu wobec fali antysemityzmu, występującego coraz jaskrawiej w 80-tych latach XIX wieku. Załamanie się pozytywizmu zamknęło i ten dział w twórczości Orzeszkowej.

Podjęcie przez Spółdzielnię Wydawniczą „Wiedza" wydawnictwa Pism Orzeszkowej jest inicjatywą cenną; słusznie też uczyniono, że nie licząc się ze względami na chronologię zapoczątkowano wydawnictwo wznowieniem powieści najdojrzalszych artystycznie; mających szanse na szersze oddziaływanie społeczne, choć na ogół biorąc Orzeszkowa nie jest dziś autorką poczytną.

Przedmowy prof. Juliana Krzyżanowskiego, starającego się w przystępny sposób ukazać książkę w perspektywie historyczno-literackiej, powinny być jednak uzupełnione komentarzem ideologicznym, bez którego np. *Cham* może być rozumiany opacznie i wykorzystywany dla podtrzymywania tendencji wstecznych. Należałoby również nie ograniczać się do wznowienia „najcenniejszych" pozycji, lecz wydać nie

tylko wszystkie powieści — wiele z nich dotychczas nie ukazało się w formie książkowej — lecz także krytyki literackie i prace publicystyczne oraz ogłosić listy i dokumenty, które nie weszły w skład publikacji, przygotowanej przez Towarzystwo im. Elizy Orzeszkowej. Jest to konieczne dla bardziej wyczerpujących studiów nad twórczością niesłusznie usuniętej w cień autorki, oraz do wyświetlenia wielu kwestii, związanych ze studiami nad pozytywizmem warszawskim i epoką przekształcania się literatury pozytywistycznej w modernizm.

HALINA RUDNICKA

KSIĄŻKI O GRECJI ANTYCZNEJ

JAN PARANDOWSKI — *Wojna trojańska*, Trzaska, Evert i Michalski.

JAN PARANDOWSKI — *Przygody Odyseusza*, Trzaska, Evert i Michalski.

P. HAWTHORNE — *Mity greckie*, spolszczyła M. Lutosławska, „Biblioteka Polska".

WITOLD MAKOWIECKI — *Przygody Meliklesa Greka*, „Nasza Księgarnia".

MARIA KONOPNICKA — *Olimpijczyk* wg O. Hoeckera, „Książka".

JAN PARANDOWSKI — *Dysk olimpijski*, Gebethner i Wolff.

Z elementami kultury antycznej młodzież szkolna styka się na dwóch poziomach nauczania języka polskiego: w klasie VI szkoły podstawowej oraz bezpośrednio lub pośrednio przez cały ciąg nauki licealnej. W klasie VI korelując z historią materiał nauczania języka polskiego zawiera dwa punkty: „mity greckie" oraz „pierwiastki demokracji antycznej". W liceum młodzież poznaje zwykle w tłumaczeniu kilka arcydzieł z literatury greckiej oraz w bardzo szczupłym wymiarze literaturę rzymską. Ponadto nauczyciel lub komentatorzy wielu utworów wskazują daleki zasięg oddziaływania tej kultury poprzez wieki, z której każda epoka brała coś nowego, za każdym razem odkrywając nowe piękno. Niestety, szkoła nie może poświęcić tyle czasu, ile trzeba, by pogłębić znajomość kultury antycznej tak, jak marzy się niejednemu zapalonemu helleniście. Ale może i powinna rozbudzić zamiłowanie do samodzielnych poszukiwań i odkryć świata antycznego, wskazać książki, które w łatwo przyswajalnej formie pokażą to, co było najbardziej znamienne dla tej dawnej a wciąż żywej kultury. Książek dla młodzieży opartych o tematy hellenistyczne mamy sporo, natomiast o kulturze rzymskiej — niewiele. Jakie pozycje wskazać uczniowi jako godne poznania i łatwe dla niego? Po krótce omówię te pozycje, które dotyczą kultury greckiej, a ukazały się ostatnio na rynku księgarskim. Na niższy poziom (kl. VI) są dwa piękne opowiadania Parandowskiego: *Wojna trojańska* i *Przygody Odyseusza*. Te książeczki popularyzujące arcydzieła Homera są lekturą łatwą i przyjemną. Parandowski przybliżył do nas Homera, jakby go uwspółcześnił przez wstawki refleksyjne i liryczne, pozwalając zobaczyć żywych ludzi w greckich posągach, uwypuklił wartości wychowacze, pominął momenty drastyczne. Ładny i celowy dobór cytatów ukazuje piękno poezji na tle prozy. Kontrast form literackich ułatwia zapamiętanie i uchwycenie cytatów odcinających się od jednostajnego stylu całości.

Mity greckie — Hawthorne'a (pisarza amerykańskiego) są literacką interpretacją najpiękniejszych mitów greckich. Autor umiał utrzymać w nich nastrój legendy i baśni, mimo że uwspółcześnił je a nawet czasami przekształcił wprowadzając nowe motywy (np. w „Karzełkach"). Najpiękniejsze z tych mitów to: „Pudełko Pandory",

„Chimera", „Pestki granatu" — pełne subtelnej i prawdziwej poezji. Całość wychowawczo pozytywna, odpowiednia dla poziomu klasy VI.

Książką, którą również bez pomocy nauczyciela może czytać uczeń kl. VI, są *Przygody Meliklesa Greka* Makowieckiego. Jest to realistyczna powieść dla młodzieży z VI wieku przed narodzeniem Chrystusa. Nie obarczona nadmiernie pierwiastkiem historycznym, mimo że występują w niej postaci historyczne (Nehurabhed, Apries, Amazis) — daje wyrazisty, niepozbawiony uwypuklających szczegółów obraz życia całego niemal starożytnego świata. W obszernych ramach przestrzennych (od Egiptu poprzez kolonie greckie aż po Grecję właściwą) autor maluje bogaty obraz życia — od ubogiego rybaka, rolnika i niewolnika aż po zwyczaje kapłańskie i życie wielkich panów, od małych trosk szarego człowieka aż do wielkich planów międzynarodowej polityki. Wszystko opowiedziane językiem prostym, nie pozbawionym piękna i silnych akcentów. Idee naczelne książki to: głęboki humanitaryzm, potępienie krzywd społecznych (los niewolników i pragnienie walki z ich krzywdą) oraz wyraźne nastawienie pacyfistyczne skierowane przeciw zaborczości. Do plusów wychowawczych zaliczyć należy pochwałę cnót, których reprezentantami są główni bohaterzy (Melikles i stary kapłan Nehurabhed) — a więc dzielność, zaradność i wytrwałość w dążeniu do celu. Dydaktyzm tu się jednak nie narzuca — płynie naturalnie wraz z akcją, która jest żywa, frapująca, pełna przygód. Reasumując — pozycja pod względem wychowawczym i poznawczym bardzo dobra, pod względem artystycznym dobra, a miejscami piękna, np. subtelnie zobrazowana budząca się miłość Meliklesa i Antyny, lub przyjaźń starego kapłana Meda i greckiego chłopca.

Jest to książka, do której przeczytania nie trzeba zachęcać, trzeba ją tylko wskazać, że jest.

Do książek trudnych, których młodzież nie chce czytać samodzielnie, należą: Konopnickiej *Olimpijczyk* i Parandowskiego *Dysk olimpijski*. *Olimpijczyk* jest tytułem trochę zwodniczym, bo to nie zawodnik z igrzysk olimpiskich a Perykles, wielki mąż stanu i polityk z V wieku. Książka jest przeładowana materiałem historycznym, daje mało sugestywny obraz wieku Peryklesa, pozbawiona tempa i elementu fantazji. Opisując życie prywatne i publiczne Peryklesa autorka szczegółowo obrazuje położenie wewnętrzne Aten, życie ekonomiczne i kulturalne oraz politykę zagraniczną. Choć książka jest łatwiejsza do czytania niż popularnonaukowa, jednak na niższym poziomie — a więc w klasie VI — może być wykorzystana tylko pod kierunkiem nauczyciela — najlepiej w wyjątkach. Jeszcze większe trudności sprawia *Dysk olimpijski*. Jest to piękna książka, bogata w materiał historyczny i zagadnienia psychologiczne, jednakże za trudna zarówno w tematyce jak w języku. Obfitość słów zaczerpniętych z obrzędowej terminologii greckiej, trudne zagadnienia psychologiczne, brak żywej, różnorodnej akcji, co jest jednym z podstawowych czynników „przykucia" młodego czytelnika do lektury — są przeszkodami trudnymi do pokonania dla czytelnika 12—14 letniego. Z pożytkiem książkę tę czytać mogą dopiero uczniowie na poziomie licealnym. Nauczyciel winien ją polecać do lektury domowej. Na poziomie szkoły podstawowej można by tylko przeczytać w klasie na lekcji np. opowiadanie o bohaterskiej Hydne z rozdziału „Pod namiotami", opis targowiska w Olimpii lub rozdział „Gałązka dzikiej oliwki".

Nie omówiłam wszystkich pozycji literackich, jakimi może rozporządzać nauczyciel-polonista na lekcjach poświęconych kulturze helleńskiej —. że wspomnę tu choćby Rydla *Ferenike i Pejsidoros* lub wydaną teraz ponownie *Wiosnę grecką* H. Malewskiej.

PAWEŁ SMOCZYŃSKI

NOWE PODRĘCZNIKI DO NAUKI GRAMATYKI JĘZYKA POLSKIEGO DLA KL. VI, VII i VIII

I. KLEMENSIEWICZ Z., ŻLABOWA J., *Nasz język*, Podręcznik gramatyki języka polskiego z ćwiczeniami dla klasy VI szkoły podstawowej. PZWS, Warszawa 1946, str. 63, zł 30.

II. KLEMENSIEWICZ Z., ŻLABOWA J., *Nasz język*, Podręcznik gramatyki języka polskiego z ćwiczeniami dla klasy VII szkoły podstawowej, PZWS, Warszawa 1947, str. 72, zł 30.
II wydanie, Warszawa 1947, str. 95, zł. 45.

III. KLEMENSIEWICZ Z., ŻLABOWA J., *Nasz język*, Podręcznik gramatyki języka polskiego z ćwiczeniami dla VIII klasy szkoły podstawowej, PZWS, Warszawa 1947, str. 96, zł 55 *).

Przeglądając podręczniki łatwo stwierdzić, że mają one na celu nie tylko

1. nauczyć poprawnie mówić i pisać, ale i

2. zastanawiać się nad językiem ojczystym.

Na punkt pierwszy, realizowany stale w związku ze wszystkimi przedmiotami nauki a szczególnie przez lekturę, ćwiczenia w mówieniu i pisaniu oraz ćwiczenia słownikowe, zwraca się uwagę tylko przy zjawiskach wątpliwych, np. prawidłowe akcentowanie wyrazów zapożyczonych oraz pewnych rodzimych, *tę* czy *tą*, wątpliwości przy niektórych formach rozkaźnikowych (*ciąg* czy *ciągnij*), należyte rozróżnianie czasowników dokonanych i niedokonanych w tworzeniu imiesłowów, niewłaściwe użycie zwrotu z imiesłowem przysłówkowym (*Idąc ulicą zgubiła mi się książka*) itp.

Punkt drugi skupia znacznie większą na siebie uwagę. On stanowi część istotną podręczników, jemu też autor, prof. Klemensiewicz, poświęcił najwięcej troski i wysiłków. Zmierzają one ku temu, by nauczyć obserwować zjawiska językowe, należycie je analizować, umiejętnie wyciągać wnioski i jasno je konkretyzować. Tak pojęta nauka języka rozbudzi umysł, udoskonali myślenie i nauczy jasnego i na faktach opartego wypowiadania się w mowie i piśmie. Nie będzie to nie do osiągnięcia, bo autor wykłada jasno, prosto, w stałym oparciu o wyraziste przykłady, ale nie będzie też łatwe, bo wykład jest bardzo zwarty, zwięzły i ścisły. Nie tylko uczeń ale i nauczyciel będą musieli pracować aktywnie i w skupieniu.

W tej dążności autor jednak nie przesadza. Niektóre kwestie trudne, mogące na tym poziomie ulec spłyceniu, z góry oznacza i ostrzega przed ich pochopnym rozwiązaniem. Należy tu rozpoznanie zbyt dokładne dopełnienia bliższego i dalszego, czasowników czynnych i nijakich, stosunku budowy słowotwórczej czasownika do jego znaczenia.

W tym krótkim zestawieniu widać już bardzo istotne i ważne zalety podręczników. Jeśli do nich dołączę pewne luźne uwagi, to jedynie po to, by to i tamto jeszcze więcej uściślić i zwrócić uwagę na potrzebę równie zdyscyplinowanej i uważnej pracy czynników zewnętrznych, mianowicie personelu wydawniczego.

*) Wiadomości gramatyczne opracował Z. Klemensiewicz, ćwiczenia — J. Żlabowa. Wszystkie podręczniki zatwierdzono pismem Min. Oświaty do użytku szkolnego.

1. Co się tyczy punktu pierwszego:

W podręczniku na klasę VII[1]), przy omawianiu znaczenia przyrostka *-stwo* (str. 12)[2]), autor obok takich przykładów, jak *skąpstwo* i podobnych, umieścił także *dziwactwo*. Pod względem znaczenia nie ma tutaj wątpliwości, wyłonią się one jednak, gdy przystąpimy do sprawdzenia budowy słowotwórczej. Bo co tu jest przyrostkiem? Ani *-stwo*, bo tego wyraz nie mówi, ale też nie *-ctwo*, bo takiego przyrostka w naszym języku nie ma! Otóż jest to przykład na tzw. węzeł morfologiczny. Wyrazu nie można słowotwórczo podzielić, bo w *-c-* mieści się wygłosowe *-k* podstawnika *dziwak* oraz nagłosowe *s-* przyrostka *-stwo*. Lepiej by więc było ten przykład ominąć, albo przynajmniej wyjaśnić w uwagach.

W tymże samym podręczniku w rozdziale zatytułowanym „Wyrazy złożone" (s. 16) autor mówi o złożeniach i zrostach. Nie wspomina o jednej jeszcze kategorii, mianowicie o zestawieniach. Są to takie zespoły wyrazów, jak np.: *Boże Ciało. Jelenia Góra, pan młody* („nowożeniec"), *biały kruk* („rzadki druk"), które mimo dwuwyrazowości tworzą spoistą całość i razem coś innego znaczą niż każdy z osobna. Jest to zwyczaj słowotwórczy w jęz. polskim dosyć częsty. Autor wspomina o nim w podręczniku na klasę VIII przy omawianiu strony biernej (s. 51) i zwrotnej (s. 52), form czasu przyszłego (s. 40) oraz niektórych form trybu rozkazującego (s. 41), ale tam też tego pojęcia nie wyjaśnia, a jest to przecież rzecz uczniowi nie znana!

W podręczniku do klasy VIII na str. 11 znalazłem następujące niejasne ustępy:

Oznaczone cyfrą 3. zdanie: „Od niego zależy zdanie 1. podrzędne okolicznikowe (odpowiada na pytanie: co przypuszczano?) . . ." należałoby zmienić na: „Od niego zależy zdanie 1. podrzędne okolicznikowe (odpowiada na pytanie: dlaczego przypuszczano?) oraz zdanie 3. podrzędne dopełnieniowe (odpowiada na pytanie: co przypuszczano?) . . .

Na s. 47. zdanie:

„Czasowniki, których temat czasu przeszłego kończy się na *y, i, u, ą* wymienne z *ę, r, ł*, a głoski te należą do rdzenia wyrazu, przybierają do tematu czasu przeszłego zakończenia *-ty, -ta, -te*, np. *kry-ty, u-wi-ty, przy-ku-ty, roz-dę-ty, za-war-ty, z-mel-ty*" należy zmienić na: „Czasowniki, których temat czasu przeszłego kończy się na *y, i, u, ą* (wymienne z *ę)* oraz *r, ł . . .*", bo inaczej całość będzie niejasna, a w najlepszym razie przynajmniej przykłady: *za-war-ty, z-mel-ty*.

2. Przechodzę do punktu drugiego, tzn. do szaty zewnętrznej podręczników i korekty.

a) Najlepiej pod tym względem przedstawia się podręcznik na klasę VI. Ma wyraźny i różnorodny druk, przejrzyste rozłożenie materiału i parę tylko uchybień korektorskich.

b) Najgorzej wygląda podręcznik na klasę VII, zwłaszcza pierwsze 200.000 egzemplarzy. Następne 100 000 podpisane do druku 17. IX. 1947 r., mają już staranniejszy druk i wyraźniejszy rozkład treści (stąd taka pokaźna różnica stron), wolne są od niektórych korektorskich błędów, ale niestety nie wszystkich, a nawet tu i ówdzie dołączyły się nowe. Zajmę się jednymi i drugimi poniżej:

Zaraz na s. 3 spotykamy pomyłkę w rozdziale — „Rodzina wyrazów". Na s. 7. w rozdziale: „Wyrazy rdzenne i rozwinięte" przy wyliczaniu cząstek niesłusznie wymieniono: *pań-, pol-* oraz na s. 8. *-i*.

Na s. 24. zamiast: Wyrazy: *że, no . . .* powinno być: Wyrazki: *że, no . . .*

---

[1]) Podręcznik na klasę VI omówiłem dokładniej w *Poloniście*, z. I-II, 1947 r.

[2]) Strony przy tym podręczniku podaję wg wydania II

Na s. 30 przy omawianiu tematu i końcówek opuszczono: *pracy*, zamiast: *pracowitą*, powinno być: pracowita, zamiast: *ę* — *e*, zamiast. *-ch* — *ach*. z

Na s. 41. zamiast: k z k i z c: *k* z *k'* i z *c*,
zamiast: e z a: *e* z *o*.

Na s. 42. zamiast: łza — łzy: *łez* — *łzy*.

Na s. 43. D. l. mn. — ów panów, sąsiadów, wozów
— i gości
— y wozy zam. koszy

Na s. 57. zamiast: kończy się na spółgłoskę *k*, *g*, *r*, *ż*, *cz*, *rz*, *c*, *dz*; winno być: ... *k*, *g*, *r*, *ż*, *cz*, *c*, *dz*.

Na s. 86. Narzędnik męskorzeczowy ma formę — *oma*, *ema*, a żeński *-oma*, *-u*, czyli akurat odwrotnie.

Na s. 90. zamiast: dziesięciu zeszytów
winno być: dziesięć zeszytów.

c) Podręcznik na klasę VIII też ma uchybienia:

Na s. 46. zamiast: czasowniki niedokonane
winno być: dokonane.

Na s. 53. zamiast: od tematu *będ* — lub *bądź*-
winno być: *będ* — lub *będź*-

Na s. 71. zamiast: spółgłoski *m*, *m* (jak w wyrazie mila)
winno być: *m*, *m'*

Na s. 77. zamiast: Porównajmy w tym celu obraz 4.
winno być: obraz 8.

Na s. 82. zamiast: które należy zestawić z obrazem 16. samogłoski i
winno być: z obrazem 17.
zamiast: z obrazem 15. samogłoski *e*
winno być: z obrazem 16.

Na s. 92. zamiast: W rozdziale 63
winno być: W rozdziale 62.

Kwestia starannego druku, różnorodności czcionek, rozstawienia materiału i poprawności w najdrobniejszych szczegółach tekstu jest, jak praktyka wykazała, uznawana za potrzebę nie podlegającą dyskusji. Wiadomo bowiem, że niestaranna korekta, niedbały druk mogą spaczyć treść lub niepotrzebnie odwieść umysł od właściwego toku myślowego, a to przy tak mało krytycznym czytelniku jak uczeń szkoły podstawowej czasem przybiera jeszcze inny aspekt: podważa zaufanie do autora i jego podręcznika. Dlatego korekta podręczników szkolnych jest rzeczą równie ważną, jak ich poziom i wystarczająca dla wszystkich ilość. Pośpiech w tej dziedzinie nigdy nie jest wskazany, a dokładność i staranność nigdy za duża!

IV. JODŁOWSKI STANISŁAW, dr *Gramatyka polska*, Poziom średni, Materiał klas VI. — VIII. szkoły podstawowej, Przemyśl 1946. Nakładem autora i wydawnictwa „Nowe Horyzonty“, str. 196, zł 180.

Podręcznik dra Jodłowskiego różni się od omówionych powyżej odmiennością postawy autora. Zmierza bowiem do celu nie tylko przez jasność i prostotę wykładu oraz środki uświęcone przez dotychczasową praktykę, ale stara się uwagę ucznia ożywić efektownym rysunkiem, wyszukanym przykładem oraz nie zniechęcić zbyt trudnymi i obfitymi ćwiczeniami.

Nie ma sensu rozstrzygać, która postawa jest słuszniejsza lub lepsza, efektywne bowiem zastosowanie albo jednej albo drugiej zależy nie od nich samych, a przede wszystkim od ich realizatorów i odbiorców, tzn. od właściwości psychicznych nauczyciela i jego uczniów.

Jedno jednak wydaje mi się słuszniejsze: Nie przeciążanie ucznia zbyt jednostajną i żmudną robotą domową. Dlatego nie spotykamy się w tym podręczniku z nazwą „ćwiczenia“, a tylko z nazwą „przykłady”, które nb. zawsze są krótkie, w tekście ciągłym albo wiązanym, i różnicują się metodycznie na przykłady: do rozbioru, do utrwalenia i do pogłębienia, a czasem, gdy kwestia jest za trudna dla ucznia do samodzielnego rozwiązania, nie ma ich wcale.

Z odmienności postawy autora wynika też częste poszerzanie programu. Podręczniki pierwsze nigdy poza program nie wykraczają, raczej, jeśli to stoi w sprzeczności z przedmiotem, zwężają go. Za przykład posłużyć może kwestia niesłusznie, moim zdaniem, przez program wysuniętego podziału spółgłosek na: twarde, zmiękczone i miękkie. 1)

Otóż prof. Klemensiewicz wyróżnia tylko twarde i miękkie. Do ostatnich zalicza: *b', p', m', w', f', l', ź, ś, dź, ć, ń, g', k', ch', (h')*. (N. J. kl. VIII. str. 77):

Dr Jodłowski zaś włącza jeszcze do nich: *r'* (Maria), *t'* (tiara), *d'* (radio), *cz'* (Czili), *dż'* (Dżibuti), *sz'* (Szikoku), *ż'* (ażio) — a prócz tego tworzy jeszcze trzecią kategorię, właśnie tych zmiękczonych: *c'* (Turcja), *s'* (Rosja), *z'* (Azja) (str. 17—20).

Przypatrując się bliżej dodatkowo przez Jodłowskiego podanym „miękkim“ i „zmiękczonym” już po załączonych przykładach widzimy, że wszystkie pojawiają się w wyrazach pochodzenia obcego oraz w tych samych stałych położeniach: przed samogłoską przednią o najwyższej pozycji języka, mianowicie przed *i* zgłoskotwórczym lub niezgłoskotwórczym. — Trzeba je więc uważać za j e d n ą kategorię i jako c a ł o ś ć wyróżnić od tych miękkich, które pojawiają się w wyrazach przyswojonych i rodzimych w każdym położeniu, a więc przed wszelkimi samogłoskami (*biały, bielić, biodro, biuro*), a nawet spółgłoskami (*prośba, niedźwiadek)*. Te musimy nazwać miękkimi, tamte można by uważać za zmiękczone.

Czy takie jednak rozróżnienie ma sens w szkole powszechnej? Czy nie będzie to za przesadna schematyzacja?

Wywody moje zmierzały w kierunku wyjaśnienia tzw. głosek niesamoistnych i samoistnych. W podręczniku dla szkoły podstawowej wystarczy dobrze i solidnie zaznajomić z drugimi, pierwsze są trudne do zauważenia i omówienia, bo nie tak częste i bez wartości fonologicznej, zostawmy je więc lepiej na późniejszą i dojrzalszą naukę. Tego zdania jest częściowo i autor. Na str 15. bowiem w uwagach czytamy:

„Nie wymieniamy tu samogłosek nosowych niesamoistnych, a więc nosowych. *a, i, y, u*, jak np. w wyrazach: *szanse, infuła, rynsztok, triumf*, gdzie samogłoski: *a, i, y, u*, zyskują nosowość pod wpływem następujących po nich spółgłosek nosowych“.

Dlaczego więc *s, z, c* i podobne niesamoistne traktować inaczej?

Za podobną przesadę na poziomie szkoły podstawowej uważam podanie tego rodzaju trudnych i naukowo wcale jeszcze nie rozstrzygniętych przykładów na granicę sylab, jak: *pa-nna, ko-nni-ca, wi-lla, bru-tto, w o-ccie, le-kko* (s. 34). Myślę, że właściwiej będzie je pominąć aż do czasu, gdy sprawa ich naukowo należycie będzie rozwiązana.

---

1) Przy okazji stwierdzę, że program popełnia jeszcze drugą nieścisłość domagając się podziału samogłosek na: przednie, *środkowe* (!) i tylne — tego niestosowanego podziału żaden jednak z wymienionych podręczników nie uwzględnia.

A teraz parę nieścisłości lub niedociągnięć.

Na s. 29. spotykamy taką uwagę w związku z upodobnieniem postępowym:

„Nie zachodzi ono we wszystkich grupach spółgłosek, lecz tylko w połączeniu z *w* i *rz* i to nie we wszystkich okolicach Polski". Ścisłość wymagałaby podać także *w'* (autor podaje m. in. przykład *świeca!* str. 28), a to, że nie upodobniają się we wszystkich częściach Polski, wcale nie tyczy *rz*, a tylko *w* i *w'*.

Na str. 100. czytamy:

„b) rolnik, ogrodnik, złotnik, naczelnik, najemnik, cukiernik, lakiernik — nazwy wykonawców *zawodów*".

Myślę, że tak *naczelnik* jak *najemnik* należą do innej kategorii, mianowicie n a z w o s ó b w e d ł u g i c h w ł a ś c i w o ś c i.

Albo na s. 101:

„t) cielęcina, wołowina, baranina, wieprzowina, konina — nazwy gatunków mięsa utworzone od nazw odpowiednich zwierząt".

Przecież wołowina jest od wołowy, a wieprzowina od wieprzowy, a to nie nazwy zwierząt!

I ostatnie na s. 101. (Przykłady do rozbioru przyrostków):

„(294) maliniak, borówczak, jarzębiak, porzeczniak".

W trzech pierwszych mamy sufiks *-ak*, w czwartym zaś *-niak* (porzeczniak), nie należało ich wobec tego razem wiązać.

Strona zewnętrzna książki zasługuje na wyróżnienie. Charakteryzuje ją dobry papier, wyraźny i bardzo urozmaicony druk, spora ilość dobrych rysunków i stosunkowo niewielka ilość błędów korekty:

str. 37. zam. ryrazy-, winno być: wyrazy;

str. 97. zam. świet-, świec-, świecz- winno być: świecz-, świec-, świeć-

str. 141. zam. kakażcie powinno być: pokażcie;

str. 143, zam. kupiłeś- tryb oznajm. str. bierna, czas przeszły, winno być: tryb oznajm. str. czynna, cz. przeszły;

zam. zostaliśmy wyprzedzeni — tryb przypuszcz., str. bierna, cz. teraźniejszy — winno być: ... tryb oznajm., str. bierna, czas przeszły ...

str. 144. zam. naprzód złamałem pióro, winno być: zgubiłem;

str. 152. zam. zwichnię-ty; winno być: zwichni-ęty;

str. 189. zam. spiyewanek to wom wyzdajoł; winno być: śpiyewanke;

str. 190. zam. a to dzejwczo njo zdrzalo na zemjo; winno być: nje.

Po przeglądzie parę uwag ogólnych.

Dobrze się stało, że mamy dwa różne rodzaje podręczników do tych samych klas tej samej szkoły. Jeden bowiem napisał najlepszy znawca współczesnej polszczyzny kulturalnej, długoletni autor podręczników i metodyki — drugi zaś wyszedł spod pióra fachowca z tego kierunku wprawdzie jeszcze nie znanego, ale o dobrej znajomości przedmiotu i szkoły i przenikniętego myślą o nadaniu pracy świeżości i bezpośredniości. Młodzież oczywiście będzie korzystała z wydawnictw państwowych, zwłaszcza że te są tańsze i na pewno wydane w większej ilości egzemplarzy. Nauczyciel jednak powinien się zaopatrzyć w jeden i drugi podręcznik. Zbierze w ten sposób więcej wiedzy, zbogaci swą metodę, nauczy się krytycznie patrzeć i uchroni się przed automatyzacją. W tym celu dobrze by było, gdyby jeszcze zaopatrzył się w takie przedruki wydawnictw przedwojennych, jak: Klemensiewicz Z. *Gramatyka współczesnej polszczyzny kulturalnej w zarysie*, Wrocław—Warszawa 1946, s. 179; oraz Lehr Spławiński Tadeusz, Kubiński Roman, *Gramatyka języka polskiego*, Podr. dla wszystkich, Kraków 1946, str. 188.

JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI: 'PRACA UMYSŁOWA podręcznik samokształcenia, Warszawa, 1947 r. Spółdzielnia „Światowid"

Książka Wojciechowskiego została zatwierdzona do użytku szkolnego, oświaty dorosłych i bibliotek nauczycielskich. Stwierdzono w ten sposób jej szeroką użyteczność, bo istotnie wyrosła ona z najrzetelniej pojętego społecznego zamówienia.

Podręcznik samokształcenia jest potrzebny przede wszystkim szkole podstawowej. W programie języka polskiego znajdujemy przecież następujące sformułowanie. „Układanie planu pracy, osobistego, w kole młodzieży... Gromadzenie wycinków z gazet wedle zainteresowań. Korzystanie z czasopism kulturalnych. Zestawienie bibliografii dla potrzeb samouctwa..." itp. Książka Wojciechowskiego stanowi prawdziwą pomoc w wymienionych zabiegach samokształceniowych wyrabiających sprawność i samodzielność pracy umysłowej.

Autor zamknął rozważania w następujących rozdziałach: „O kształceniu samego siebie, Jak czytać, Słowniki i encyklopedie, Jak wybierać książki do czytania, Jak i co notować, Jak się uczyć i myśleć, Samokształcenie w zespole, Kształcenie się poprzez badanie własne, Gdy pracujesz społecznie". Wymienione rozdziały dzielą się na drobniejsze cząstki pod sugestywnymi tytułami, jak np. — jak słuchać i dobrze notować, czym orzeźwić myślenie, uczoność a mądrość, szybko czy wolno czytać, dobre powodowanie rozumem itp. Przejrzysty układ tej jasno i żywo napisanej książki nadaje jej dużą wartość dydaktyczną.

„Praca umysłowa" — to nie tylko zbiór pożytecznych informacji, które swoją różnorodnością i praktycznością zainteresują i ucznia, i nauczyciela. Omawiana książka stanowi zarazem dobrą podnietę do pracy umysłowej dla samouka przez ton entuzjazmu i optymistycznego przekonania, że zasadniczo każdy potrafi zdobyć umiejętność „dobrego powodowania rozumem". We wstępie pisze autor: „Dobre wyniki w kształceniu się są dla każdego dostępne. Trzeba tylko chcieć sięgnąć po wiedzę. Celem tej książki jest również niesienie zachęty i pomocy w budowaniu silnej woli samokształcenia... Opierałem się głównie na wskazówkach podanych w różnych książkach dawnych i dzisiejszych, które wymieniam w tekście. Pomocą mi były również własne doświadczenia czynione wraz z przyjaciółmi. Były to kółka młodzieży wiejskiej, później robotniczej, nadto kluby dyskusyjne harcerzy, uczniów, studentów."

Optymistyczny racjonalizm książki Wojciechowskiego nie ogranicza się do sprawy techniki samokształcenia, która ułatwia nam najbardziej ekonomiczne i skuteczne zdobywanie wiedzy. Wojciechowski nie traktuje problematyki samokształcenia jako jedynie perfekcjonistycznych zabiegów jednostki. Sprawa samokształcenia — to proces społeczny, który utrwala poczucie zbiorowej odpowiedzialności społeczno-moralnej i intelektualnej. Dlatego autor poświęca wiele miejsca zagadnieniom samokształcenia w zespole, gdzie dojrzewa świadomość odpowiedzialności obywatelskiej.

Lekturę książki Wojciechowskiego umilają interesujące cytaty wzięte z dorobku bogatych tradycji kultury europejskiej wielu wieków. Autor, zgodnie z popularyzatorskimi założeniami swojej pracy, pisze niejednokrotnie o sprawach powszechnie znanych, oczywistych. Potrafi jednak zarazem przesycić swoje praktyczne rozważania serdeczną wiarą w potęgę ludzkiego umysłu i podziwem dla ludzkiej zapobiegliwości. Ta prosta książka o samokształceniu spełni na pewno pozytywną, społeczną rolę w okresie dążenia do rzetelnego upowszechnienia kultury.

Praca Wojciechowskiego ukazała się jako jedna z pozycji „Biblioteki Zasad Pracy Umysłowej". Sądzimy, że i inne książki tego cyklu mogą oddać nauczycielowi pomoc w pracy szkolnej i dlatego wymieniamy je:

J Skarżyńska: *Jak czytać książki i gazety.* Wskazówki dla samouków i kółek samokształcenia.

E. Weitsch: *Technika pracy umysłowej.* Przewodnik w samokształceniu i oświacie.

K. Wojciechowski: *Technologia pracy umysłowej w Polsce.* Zarys dziejów.

S. Rudniański: *Technologia pracy umysłowej* (higiena, organizacja, metodyka).

H. Puczyńska-Wentlandtowa: *Książka w zabawie i pracy* (od rozrywki do samokształcenia).

CZASOPISMA

TADEUSZ DREWNOWSKI

PRZEGLĄD PRASY

1. Autorzy wśród swoich czytelników

Jak wykazały choćby pierwsze komunikaty o podróżach pisarzy po kraju w ramach akcji Spółdzielni Wydawniczej „Czytelnik" (Autorzy wśród swoich czytelników), rola nauczycielstwa w robocie oświatowej pozaszkolnej jest bardzo wielka. Naturalnie, jest brak działaczy kulturalnych, kierowników świetlic, bibliotekarzy, organizatorów teatrów amatorskich itd., i nieraz nauczyciel spełnia z powodzeniem ich rolę. Akcja upowszechniania kultury przybiera coraz realniejsze formy. Z projektów i doświadczeń wybieramy taki zespół środków, który służy najbardziej skutecznie celowi. Około 20 pisarzy na apel „Czytelnika" wyruszyło na wsie i do miasteczek. Oczywiście, gdy się spojrzy na ogrom zadań, to ten wysiłek okaże się zupełnie nieproporcjonalny do potrzeb. Ale akcja „Autorzy wśród swoich czytelników" to bez wątpienia jeden ze słusznych sposobów zainteresowania literaturą szerokich kół nowych odbiorców kultury, sposób, który powinien stać się stałym zwyczajem. W prasie ukazało się już kilka sprawozdań z tych objazdów. Stanowią one ciekawy i żywy materiał, nieraz znakomicie określający grona nowych czytelników, osiedla, dla których przyjazd pisarzy jest ogromnym wydarzeniem, a nieraz bardziej charakteryzujący pisarza, niż opisywaną okolicę. Terenem „kwesty Wielkanocnej" Ksawerego Pruszyńskiego — jak sam nazwał swoją podróż — była Lubelszczyzna, okolica przeciętna, rolnicza, poszkodowana przez wczorajszą wojnę, śpiąca kulturalnie. (*Odrodzenie,* 13 - 14/174 - 175). Ewa Szelburg - Zarembina opisała swoje wrażenia z objazdów podwarszawskich wsi (*Odrodzenie,* Na spotkanie, 16, Wyjęta ściana, 17/178), a Jan Wiktor — z objazdu szkół na Dolnym Śląsku (*Twórczość,* Pochwała Młodzieży, 4).

„Dosłownie na rogatkach powiatowego miasta w centrum Polski — pisze Pruszyński — miasta z wyższym zakładem naukowym, z dużą tradycją kulturalną, rozpoczyna się kulturalna prowincja". Raporty innych pisarzy również ujawniają tę ogromną przepaść między miastem powiatowym a rozsianymi w powiecie miasteczkami, nie mówiąc o wsiach. Oczywiście wyjątkowo bywa i inaczej, zwłaszcza tam, gdzie znajdzie się żywotny i rzutki działacz, najczęściej nauczyciel, społecznik. „We dworze (w Rybczewiczach) jest szkoła, jest, co więcej, nauczycielski aktyw. W najcięższych warunkach założyli nową bibliotekę — liczy już ponad 200 tomów — dyskusja po zebraniu jest żywa, pytania ciekawe, rozbudzone. Imprezy urządzane

przez nauczycielstwo nie odstraszają wsi, ale ją przyciągają. Czego tu brakuje? Pomocy z zewnątrz" (K. Pruszyński). O pomoc dla pracowników oświaty i kultury na wsiach, o trafny rozdział funduszów, o ułatwianie zaraz co zdolniejszej młodzieży dalszej nauki — alarmują pisarze po pierwszych objazdach prowincji. Stwierdzają, że aparat państwowy i samorządowy w dziedzinie kultury boryka się ze szczególnymi trudnościami, i nieraz cierpi na przerosty i bezczynność.

Kto ma upowszechniać kulturę, kto jest i będzie najcenniejszym pracownikiem zaniedbanych dziedzin kultury? Ostatni rozdział reportażu Pruszyńskiego jest zatytułowany: „Nauczyciele, nauczyciele": „Zrobi to zawsze — jak w wypadku Zamościa albo Chełma — paru ludzi. Jakiś polonista, albo przyrodnik; czasem miejscowy lekarz, czasem ktoś w magistracie. Ale najczęściej są nimi nauczyciele, albo ludzie wokoło nich. Jakiż stąd wniosek? Trzeba właśnie im pomóc. Oni są tym czynnikiem, który zatknie słupy kultury daleko poza rogatki; oni stanowią najbardziej wysunięte forpoczty inteligencji; oni szkolą młode pokolenie; ich żywy przykład..." — oto apel do państwa o poprawę sytuacji nauczyciela i do nauczyciela samego o udział w wielkiej batalii rozpowszechniania kultury.

Anna Kamieńska w mądrym artykule „Z Kwestarzem Wielkanocnym sprawa" (*Wieś*, 16/145) we wrażeniach kwestarza wielkanocnego dostrzega mit nowoczesnego „bohatera kultury, działającego indywidualnie dzięki energii osobistej". Słusznie wskazuje na instytucje kulturalne na prowincji jako na trwałe rozsadniki życia kulturalnego. Szkoła, naturalnie, staje w ich rzędzie. Pruszyński nie dostrzegł jednak na dzisiejszej prowincji poza nią tych instytucji, które świeżo powstają i wkorzeniają się w społeczność miejską i wiejską: „spółdzielnia PRW, koła partii politycznych, ZSCh. Ich sieć, obejmująca starą wieś, to jej nowa rzeczywistość kulturalna, przede wszystkim kulturalna. W instytucjach istniejących, w pewnej mierze starych i w nowych, powinni członkowie znaleźć uzasadnienie dla czytania książek i gazet. To byłaby droga: wykorzystanie dla czytelnictwa istniejących kulturalnych więzi, które wszak wytworzyć nie było łatwo, a nie wyrywanie indywidualnych ludzi jako czytelników z grup już zorganizowanych". Konieczność oddziaływania przez instytucje społeczne, a nie drogą indywidualną jest warunkiem powodzenia tak szerokiej i długotrwałej akcji, jak upowszechnianie dorobku kultury i jej przetwarzanie. Szkoła również musi pamiętać, aby sposoby jej promieniowania kulturalnego były stałe, uregulowane, i aby coraz bardziej wliczały się do praktyki zwykłego dnia.

2. W promieniu pięćdziesięciu wsi

Innym raportem o wykonaniu ważnego zadania kulturalnego przez 70 brygadzistów, słuchaczy Uniwersytetu Ludowego w Pawłowicach — jest artykuł J. A. Króla „W promieniu pięćdziesięciu wsi" (*Wieś*, 17/146). W okresie świąt wielkanocnych dziesięć brygad młodzieżowych dotarło do pięćdziesięciu wsi z „nowiną" o wiośnie ludów. Działali w powiecie jędrzejowskim wokół Pawłowic, w okolicy szczególnie zacofanej gospodarczo i kulturalnie. „Im bardziej zacofana wieś, za lasami, za wzgórzami bez szkoły, organizacji, świetlicy, tym większy wybuchał entuzjazm, tym silniejsze bywało wrażenie po przełamaniu naturalnej nieufności. Tam gdzie mówiono dotąd: „najlepiej nie należeć do żadnej organizacji w dzisiejszych czasach", gdzie chłopi zadowoleni byli z tego, że do nich nikt nie zagląda, tam „pchali się do stołu, jakby zjeść chcieli nasze słowa, bo nigdy nie słyszeli takiej głębokiej treści, stawali z ław, uciszali dzieci, a bywało, że pasem sprali za nieuwagę i chichoty". Określali ten dzień jako zwrotny w życiu ich wsi, „zrobili krok naprzód". „Byliśmy — piszą brygadziści — jakby tym słońcem, które budzi z zimowego snu do nowego życia." Materiałów do pogadanek zaczerpnęli brygadziści z bogatej nowej literatury publi-

cystycznej o wiośnie ludów. Ale ich rozmowy z gromadami niejednokrotnie zbaczały na teraźniejsze sprawy, dotyczyły trosk wsi, elektryfikacji, subsydiów na budowę szkoły, maszyn, instruktorów rolnych i nauczycieli, wreszcie kół wiciowych, spraw najróżniejszych, które przedkładano brygadzistom jakby naturalnym przodownikom wsi.

„Jeżeli wszystka młodzież kształcąca się w średnich i wyższych uczelniach pójdzie za naszym przykładem — apelują pionierzy nowego rodzaju roboty kulturalnej — z pewnością zniknie ciemnota w wioskach i miasteczkach naszego kraju."

Na froncie kulturalnym, jak donosi bieżąca prasa, nie tylko jest „wzmożona działalność patroli wywiadowczych", ale rozpoczęto już generalne zmagania.

3. Sprawy czytelnictwa

Wśród tych raportów wiele miejsca zajmują uwagi o czytelnictwie, jego obecnym stanie i o sposobach rozpowszechniania książki. Ewa Szelburg-Zarembina pisze: „Gdzieś tu na granicy lat, czy tej, którą po prostu jest próg szkoły — nitka porozumienia urywa się. Co się stało? Drobnostka, zabrakło odpowiednio zadrukowanego papieru — książki, dobrej, zajmującej książki, która towarzyszyłaby i po skończeniu szkoły dorastającemu i dorosłemu człowiekowi pracy."

Od tych z konieczności dorywczych impresji literatów zwróćmy się ku tabelom cyfr, obrazującym stan naszego czytelnictwa. Instytut Badań Czytelnictwa przy Spółdzielni Wydawniczej „Czytelnik" zajmuje się tą bardzo ciekawą dziedziną wiedzy, która musi leżeć u podstaw prawidłowego planu wydawniczego oraz — z tego tytułu nauczyciel powinien się nią interesować — racjonalnej dydaktyki literatury. Trudno tutaj przytaczać szeregi liczb i procentów z artykułu Stefana Szostkiewicza o „Czytelnictwie młodzieży" (*Wieś*, 15/144). Nauczyciele, którzy mają ambicję oddziaływania na młodzież, muszą zainteresowania swojej klasy traktować w szerszych kategoriach skłonności czytelniczych ogółu młodzieży. Wówczas zainteresowania uczniów będą mogły być uznane jako typowe, więc i środki dla ich przekształcenia muszą być dobierane inne niż w wypadkach indywidualnych. „Wyniki ankiety — pisze sprawozdawca — (przeprowadzonej w pierwszym roku po wojnie) dały nam obraz psychiki młodzieży wyczerpanej wojną a jeszcze nie posiadającej perspektyw na przyszłość. Ankieta powtórzona dzisiaj wskazałaby niewątpliwie przesunięcie środka ciężkości zainteresowań. Z drugiej strony nie możemy lekceważyć ogromnej przewagi zainteresowań humanistycznych i artystycznych. Głód wrażeń artystycznych pozostał, młodzież jest w dalszym ciągu gorliwym konsumentem wszelkich dostępnych wytworów kultury." Z artykułu można wyprowadzić wiele bardzo zadań dla pedagogów i oświatowców. Oto okazuje się — zgodnie z potocznymi obserwacjami — że „poezja jest na ogół bardzo mało popularna — oprócz Mickiewicza i Słowackiego prawie nie spotyka się (w ankiecie) nazwisk poetów". Kto, jeśli nie nauczyciel, powinien wyciągać wnioski z tych faktów? Aniela Mikucka w szkicu o „Czytelnictwie masowym" (*Twórczość*, 3) wykazuje przyczyny aktualnej sytuacji czytelniczej: „Wychowanie czytelnicze, jakie przeciętnie wynosi ze szkoły młodzież, ogranicza się prawie wyłącznie do arcydzieł i dzięki temu jest jednostronne. Nie liczy się niejako z realnymi warunkami życia wychowanków poza szkołą i po szkole, skutki zaś tego wychowania są do pewnego stopnia i w pewnym zakresie — skazane na zagładę. Przedmiotem dyskusji, analizy, nauki są prawie wyłącznie książki „klasyczne", wysoko wartościowe arcydzieła zarówno dawne jak współczesne. One stanowią wzorzec, ideał, w ogromnej jednak większości wypadków nie bardzo dostępny dla przeciętnego ucznia, który po skończeniu szkoły najczęściej o nich zapomina i przestaje z nimi obcować, a swojego współżycia z własną lekturą pozaszkolną i drugorzędną po prostu się wstydzi". Rzeczywiście, młodociani czytelnicy Mickiewicza i Słowackiego po szkole tracą w ogóle

kontakt z poezją, o której pozostaje im mgliste wyobrażenie powiązane z trójcą wieszczów. Nauczyciel powinien się starać o to, by obcowanie z literaturą i rozmyślania nad nią stały się za młodu koniecznością. „Wprowadzenie w jakikolwiek sposób — radzi Mikucka — do programu nauczania, czy to w innych formach zbiorowej pracy zespołowej, liczniejszych niż dotąd dyskusji na temat książek nie tylko wysokowartościowych — może chyba dać korzyść podwójną: pozbawi lekturę prywatną ucznia piętna wstydliwości, a jednocześnie będzie stanowiło drogę do wielkiej literatury, którą zbliży, udostępni i uczyni wymierną w skali dla młodzieży zrozumiałej".

4. Ostatni etap — Popiół i diament — Dom pod Oświęcimiem

Doskonałą okazją dla podjęcia, napewno żarliwych, sporów na lekcjach polskiego są ostatnie najważniejsze wydarzenia kulturalne. Mam na myśli *Ostatni etap* Wandy Jakubowskiej, film wyświetlany obecnie na wszystkich nieomal polskich ekranach; *Dom pod Oświęcimiem* Hołuja, wystawiany na warszawskiej i krakowskiej scenie, sztukę, którą na pewno zobaczą i inne miasta; oraz książkę o ledwo co przeszłej problematyce, jedną z pozycji popularnego Klubu Dobrej Książki — *Popiół i diament* Jerzego Andrzejewskiego. Warunki więc dla zetknięcia się z wymienionymi faktami kulturalnymi dla młodzieży gimnazjalnej są wyjątkowo dogodne. Recenzje w czasopismach mogą bardzo pomóc w przygotowaniach do dyskusji, gdyż te trzy ostatnie wydarzenia kulturalne są szeroko i różnorako w prasie omawiane.

Henryk Markiewicz o książce Andrzejewskiego pisze (*Twórczość*, 3): „Nie jest to, jak widzieliśmy, prawda całkowita (o naszej najbliższej przyszłości). *Popiół i diament* będąc powieścią o kresie nocy, o cieniach, które pozostawiła, nie stał się powieścią o — „zwycięstwa zaraniu"... Ale rzetelne zdobycie części tej prawdy, podjęcie tego trudnego rozrachunku — stawia *Popiół i diament* wysoko we współczesnej twórczości literackiej. Bo jest to książka, która od spraw najbardziej ważkich nie ucieka na nęcące marginesy rzeczywistości". Książka Andrzejewskiego jest szczególnie cenna i nadająca się do dyskusji, gdyż jest pierwszą próbą artystycznego poznania i osądu nowej rzeczywistości polskiej. Nasza pamięć subtelnie kontroluje pisarza, umysł pracuje razem z autorem nad zagadnieniami przełomu. Mniejszą rolę w rozbiorze tej książki, podobnie jak filmu i sztuki o Oświęcimiu, gra problematyka artystyczna. Wobec tych wydarzeń kulturalnych zajmujemy w pierwszym rzędzie stanowisko świadka i uczestnika wypadków, a nie odbiorcy dzieła sztuki.

„Jakubowska wybrała walkę jako temat filmu o obozie — pisze Krystyna Żywulska, autorka tomu wspomnień *Przeżyłam Oświęcim* (*Odrodzenie*, 12/173. — Walkę i bunt przeciwko rzeczywistości obozowej. Wybrała najsłuszniej. Znalazła najwłaściwszą drogę niezmiennie aktualną, choć minęło już kilka lat od czasów Oświęcimia. Wybrała najsłuszniej, gdyż walka z faszyzmem aktualna będzie tak długo, jak długo istnieć będą ustroje społeczne popierające faszyzm". Ze zbiorowej walki przeciw oświęcimskiemu systemowi zagłady pochodzi optymizm i moc wzruszania filmu o obozie śmierci. Wiele istotnych jego cech podkreślają liczni recenzenci, zgodnie na ogół oceniający *Ostatni etap* dodatnio.

Tadeusz Breza słusznie uznaje jako główny — problem walki i spokoju w sztuce Tadeusza Hołuja (*Odrodzenie*, 13 - 14/174 - 175): „Czy zwykły, przeciętny śmiertelnik — formułuje krytyk konflikt *Domu pod Oświęcimiem* — ma prawo odmówić pomocy człowiekowi walki w jakiejś chwili decydującej dla tego człowieka, w chwili krytycznej? Są bowiem na świecie ludzie, którzy myślą tylko o sprawach swojej świętej walki, tak samo, jak są na świecie ludzie, którzy myślą tylko o sprawach swojego świętego spokoju. Jakie ma prawo człowiek walki do tego, by rekwirować człowiekowi, temu od świętego spokoju, jego spokój? Jakie są powinności tego drugiego?".

KRONIKA

Z DZIAŁALNOŚCI TOWARZYSTWA LITERACKIEGO IM. A. MICKIEWICZA

Towarzystwo Literackie im. A. Mickiewicza dobrze znane polonistom od roku 1886 ma obecnie swe władze centralne w Warszawie. Prezesem Zarządu Głównego wybranego przez Walne Zgromadzenie, które odbyło się podczas Zjazdu Naukowego im. Bolesława Prusa w Warszawie we wrześniu 1946, jest prof. Uniwersytetu Warszawskiego dr Julian Krzyżanowski, sekretarzem — dr Eugeniusz Sawrymowicz, skarbnikiem — dr Zdzisław Libera.

Działalność Towarzystwa coraz bardziej wchodzi w ramy statutem przewidziane, przy wydatnej pomocy finansowej Ministerstwa Oświaty. Wznowiony już został organ Towarzystwa — *Pamiętnik Literacki* (wyszedł dotychczas cały rocznik 1946 - XXXVI , na ukończeniu jest rocznik 1947 - XXXVII), poza tym Towarzystwo rozwija coraz szerszą działalność wydawniczą w dziedzinie nauki o literaturze i tekstów literackich. W najbliższym czasie ukaże się *Bibliografia Pamiętnika Literackiego* opracowana przez Zofię Świdwińską, w druku jest praca dra Kazimierza Budzyka z dziedziny księgoznawstwa oraz pozostałe po prof. Zygmuncie Łempickim studia z zakresu nauki o literaturze. Ostatnio rozpoczęte zostały prace nad zbiorowym wydaniem dzieł Słowackiego, które ma się ukazać w przyszłym roku, w stulecie śmierci poety.

Poza Warszawą działają statutowe Oddziały Towarzystwa, a mianowicie: w Gdańsku (przewodniczący dr M. Des Loges), w Krakowie (przewodn. prof. dr T. Ulewicz), w Lublinie (przewodn. prof. dr J. Kleiner), w Łodzi (przewodn. prof. dr S. Skwarczyńska), w Toruniu (przewodn. prof. dr E. Kucharski) i we Wrocławiu (przewodn. prof. dr T. Mikulski).

Najżywszą działalność wydawniczą rozwija Oddział Łódzki, który w ramach Statutu otrzymał autonomiczne uprawnienia wydawnicze. Oddział wydaje czasopismo *Życie literackie* (*Polonistyka* pisała o nim w pierwszym numerze) oraz rocznik *Prace polonistyczne* (po wojnie ukazały się dwie serie — roczniki 1940-46 i 1947).

Na dalsze ożywienie prac Towarzystwa wpłynie niewątpliwie nowy Zjazd Naukowy, do organizowania którego już przystąpiono. Bliższe szczegóły o tym Zjeździe będzie można zapewne podać w następnym numerze.

OŚRODKI DYDAKTYCZNO - NAUKOWE

Po omówieniu działalności Ośrodków w Warszawie, Łodzi i na Śląsku (1 i 2 numer *Polonistyki*) zamieszczamy informacje o pracach w Olsztynie, Częstochowie i Lublinie.

Ośrodek Dydaktyczno-Naukowy w Olsztynie

Dnia 17 i 18 marca br. odbyła się w Olsztynie konferencja polonistyczna, na którą przybyło 80 nauczycieli z Olsztyna i okolicy. Lekcję koleżeńską przeprowadziła w klasie VII szkoły ćwiczeń przy liceum pedagogicznym kol. Z. Hyczkiewicz.

Wygłoszone zostały następujące referaty: „Aktualizacja w nauczaniu jęz. polskiego — kol. M. Cywińska; „Ćwiczenia słownikowe w praktyce szkolnej" — kol. I. Michaelis; „Elementy teorii literatury w szkole podstawowej" — kol. J. Kirkicka; „Podręczna biblioteka nauczyciela-polonisty" — kol. St. Zacharuk; „Lektura Niemczaków i Marcina Kozery w szkole na terenach odzyskanych" — kol. J. Lindner. W dyskusji omawiano trudności w repolonizacji Warmii i Mazur i środków, jakimi powinna posługiwać się szkoła i nauczyciel języka polskiego dla celów repolonizacyjnych.

Kierowniczką Ośrodka jest kol. J. Lindnerówna (Liceum Pedag. w Olsztynie).

Ośrodek Dydaktyczno-Naukowy w Częstochowie

Dnia 24 lutego br. odbyła się konferencja Ośrodka w Częstochowie (Ośrodek obejmuje działalnością Częstochowę oraz powiaty: częstochowski i włoszczowski). Udział w niej wzięło 81 nauczycieli ze szkół różnych typów. Lekcję koleżeńską przeprowadziła w kl. III gimn. na temat: „Rodzaje czasopism" — kol. M. Różycka. Referaty wygłosiły: kol. Zakrzyńska — „Jak nawiązywać na lekcjach jęz. polskiego do współczesnej rzeczywistości w Polsce i świecie"; kol. Koiszewska — „Trudności w realizowaniu programu jęz. polskiego w szkole zawodowej". Komunikat bibliograficzny opracowała kol. Orpychówna. Konferencja wyłoniła komisję, która w ciągu marca zajęła się przepracowaniem aktualnych zagadnień: oceną projektu programu szkoły podstawowej, opracowaniem projektów tematów na kursy centralne jęz. polskiego oraz bibliografią wydawnictw potrzebnych do realizacji programu. Kierowniczką Ośrodka jest kol. Maria Różycka (III Państw. Liceum i Gimn. w Częstochowie).

Ośrodek Dydaktyczno-Naukowy w Lublinie

Środowisko polonistów lubelskich posiada dobre tradycje pracy samokształceniowej od 1918 r., kiedy założono w Lublinie Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego ze specjalną Sekcją Metodyczną. Od roku 1927 istniała Komisja Metodyczna Polonistyki przy Towarzystwie Przyjaciół Nauk. W latach 1945 - 47 działa Sekcja Metodyczna przy Towarzystwie Literackim im. A. Mickiewicza, Oddział w Lublinie.

Ośrodek Dydaktyczno-Naukowy został powołany przez władze szkolne jesienią 1947 r. Współpracuje on z Wydziałem Pedagogicznym przy Zarządzie Okręgowym ZNP w Komisji Konferencji Rejonowych. Wspólnym wysiłkiem opracowano krytycznie podręczniki szkolne do nauki języka polskiego nadesłane przez PZWS. Ośrodek utrzymuje kontakt z Oddziałem Lubelskim PZWS, a na wiosennej konferencji okręgowej kierownik tego Oddziału wygłosił referat o ostatnich wydawnictwach i o polityce wydawniczej PZWS.

Odbyły się dwie konferencje Ośrodka.

1. Październik 1947 r. Konferencja została poświęcona zagadnieniom realizacji programu kl. VIII. Referaty wygłosili: kol. Cz. Szczerbowa — „Realizacja programu kl. VIII"; doc. dr F. Araszkiewicz — „Konstrukcja programu szkoły podstawowej".

2. Marzec 1948 r. Omówione zostały: zagadnienie nauki o książce i technice pracy umysłowej w szkole podstawowej (kol. Szczerbowa) oraz sprawa organizacji czytelnictwa w szkole średniej ogólnokształcącej i zawodowej (prof. St. Seweryn). Ilustracją referatów była wystawa książki, urządzona staraniem Biblioteki Pedagogicznej Kuratorium O. S. Lubelskiego. W konferencji wzięło udział 188 osób.

Kierownikiem Ośrodka jest doc. dr Feliks Araszkiewicz (III Państwowe Liceum i Gimnazjum im. Unii Lubelskiej, ul. Narutowicza 12).

Leopold Staff

W roku bieżącym obchodzimy 70-lecie urodzin najsławniejszego ze współczesnych żyjących poetów polskich, Leopolda Staffa. Pierwszy tom jego poezji (*Sny o potędze*) ukazał się w roku 1901. Po ostatniej wojnie wydał Staff zbiór wierszy pt. *Martwa pogoda*. Nakładem „Czytelnika" wyszły w roku 1946 *Wiersze wybrane*, obejmujące najbardziej znamienne utwory z piętnastu tomików jego poezji. Dorobek poety obejmuje i szereg dramatów oraz liczne przekłady.

„Mało wskazać można poetów — pisze o Staffie K. W. Zawodziński w 17 nrze *Nowin Literackich* — (w literaturze polskiej ani jednego), którzy by na tak znacznej przestrzeni lat i wśród tak potężnych przewrotów kultury i przemian smaku literackiego uprawiali lirykę, nie nużąc swych słuchaczy, zawsze dla nich aktualni artystycznie, nie wychodząc z mody, ścigając i prześcigając współczesność".

Nagrody literackie

Komisja Zasłużonych przy Prezydium Rady Ministrów przyznała nagrodę za całokształt dotychczasowej twórczości literackiej Tadeuszowi Hołujowi. Jest on autorem tomu poezji *Wiersze z obozu*, powieści *Próba ognia* oraz sztuki pt. *Dom pod Oświęcimiem*, którą wystawił obecnie Teatr Polski w Warszawie.

Nagrodę literacką Katowic za rok 1947 otrzymał Jan Brzoza za całokształt twórczości ze szczególnym uwzględnieniem powieści pt. *Ziemia*. Brzoza stał się pisarzem od roku 1932, gdy jako bezrobotny wziął udział w konkursie Instytutu Gospodarczo-Społecznego (tematem konkursu było bezrobocie). Brzoza jest samoukiem, skończył zaledwie pięć klas szkoły powszechnej.

Nagrodę literacką Warszawy za rok 1948 przyznano Kazimierzowi Brandysowi za powieść o Warszawie pt. *Miasto niepokonane*. Brandys (urodz. w 1916 r. w Łodzi) debiutował na konspiracyjnych wieczorkach autorskich fragmentami powieści pt. *Drewniany Koń*.

Zarząd Polskiego P. E. N. Clubu (Międzynarodowego Klubu Literackiego, skrót P. E. N. = poets, essayists, novelists), przyznał dwie nagrody za tłumaczenia.

Z przyjaciół literatury polskiej za granicą wyróżniono nagrodą poetę czeskiego Franciszka Halasa, który przełożył *Dziady*, *Konrada Wallenroda*, *Grażynę*, *Balladynę* i *Lillę Wenedę*.

Za przekłady z literatur obcych przyznano nagrodę Leopoldowi Staffowi. Przyswoił on kulturze polskiej m. in. utwory Leonarda da Vinci, Michała Anioła, *Psałterz*, *Kwiatki św. Franciszka*.

Polski Komitet Olimpijski przyznał pierwszą nagrodę znanemu poecie i prozaikowi Jarosławowi Iwaszkiewiczowi za cykl wierszy pt. *Ody olimpijskie* (wydrukowało je czasopismo *Nowiny Literackie*, nr 13 - 14 br.).

Sześćsetlecie Uniwersytetu Karola w Pradze (1348—1948)

W Pradze odbyły się uroczystości związane z sześćsetną rocznicą założenia Uniwersytetu. Wzięli w niej udział polscy uczeni. Był to pierwszy uniwersytet na ziemiach słowiańskich. Wyszło z niego wielu magistrów, którzy stanowili pierwsze kadry wykładowców na Uniwersytecie Jagiellońskim. (W Pradze studiował m. in. Paweł Włodkowic, późniejszy rektor Uniwersytetu w Krakowie, słynny obrońca spraw Polski przeciw Krzyżakom na soborze w Konstancji, szermierz tolerancji). Od roku 1923 istnieje na Uniwersytecie praskim katedra języka i literatury polskiej (prof. Marian Szyjkowski).

Studia polonistyczne w Związku Radzieckim

Prace badawcze nad językiem i literaturą polską skupiają się w ZSRR przede wszystkim na Uniwersytetach w Moskwie i Leningradzie. Sekcja polska na oddziale słowiańskim wydziału filologicznego Uniwersytetu Moskiewskiego im. Łomonosowa skupia około 100 studentów. W roku 1948/49 Uniwersytet Moskiewski ukończy dwudziestu kilku młodych polonistów, którzy będą wykładowcami języka i literatury polskiej w wyższych uczelniach radzieckich, pracownikami i badaczami naukowymi (tłumaczy i przyszłych urzędników placówek zagranicznych kształci odpwiednia sekcja w Wyższej Szkole Dyplomatycznej). Na wykłady języka i literatury polskiej uczęszczają niemal wszyscy studenci odziału słowiańskiego, (studiujący jako przedmiot główny język czeski, serbski itd.).

Istnieje już obecnie znaczny zastęp uczonych i młodszych pracowników naukowych, żywo interesujących się polonistyką. Oto kilka nazwisk. prof. Gudzij (autor studium o Skardze), prof. Ignatow (teatrolog, autor studium o teatrze jezuickim XVII w., obecnie pracujący nad Wyspiańskim), doc. Barag (studia nad folklorem polskim, szczególnie nad bajkami i przysłowiami), doc. Rostocki (studia nad nowoczesnym teatrem polskim), Michajłowa (studia nad rosyjską bibliografią mickiewiczowską), doc. Sowietow (tłumacz *Monachomachii* i *Myszeis* Krasickiego oraz *Sofijówki* Trembeckiego), doc. Kapłan (studia nad średniowiecznymi zabytkami polskimi). Specjalne zainteresowanie uczonych radzieckich budzi Mickiewicz. Rusycysta prof. Berkow przeprowadził studia nad *Sonetami Krymskimi* Mickiewicza i odeskim okresem poety. Poeta ukraiński Maksym Rylski, tłumacz *Pana Tadeusza* na język ukraiński, jest redaktorem wydania dzieł Mickiewicza, które przygotowuje Państw. Wyd. Literackie w Moskwie. W siedzibie wydawnictwa odbywają się zebrania poświęcone bibliografii mickiewiczowskiej, technice przekładów poezji Mickiewicza (zbiorowe dyskusje nad przekładami poety, biorą w nich udział krytycy literaccy, poeci i uczeni).

We Wszechrosyjskim Towarzystwie Teatralnym (tzw. WTO — Wsierosijskoje Tieatralnoje Obszczestwo) istnieje sekcja dramaturgii słowiańskiej. W ramach tej sekcji z inicjatywy gabinetu dramaturgii polskiej odbyły się (w latach 1943—47) zebrania poświęcone Wojciechowi Bogusławskiemu, Stanisławie Wysockiej, współczesnej dramaturgii polskiej, *Marii Stuart* Słowackiego, przekładom komedyj Fredry i *Lata w Nohant* Iwaszkiewicza oraz wiele innych. Wystawiono *Straszny dwór* Moniuszki, zorganizowano wieczór poświęcony Zelwerowiczowi (podczas jego pobytu w Moskwie) itp.

Studia w ZSRR nad kulturą polską — jak stwierdza Henryk Wolpe (w źródłowym artykule w 8 numerze czasopisma *Nowe Drogi* — skąd zaczerpnęliśmy niniejsze informacje) — „nie sprowadzają się do studiów nad polityką czy ekonomiką bieżącą, nie mają charakteru publicystycznego czy też propagandowego, lecz zmierzają do pogłębienia na najszerszej płaszczyźnie wiedzy naukowej o kulturze polskiej zarówno współczesnej, jak dawniejszej."

głębiej historyczny sens wiersza (napisanego w 1859 r.) i humanistyczną postawę poety, choć wiersz nie jest łatwy:

...więc, niżli rzekną: „powieszony"..,
Rzekną i spojrzą po sobie, czy kłamią? —
Więc nim kapelusz na twarz Ci załamią,
By Ameryka, odpoznawszy syna,
Nie zakrzyknęła na gwiazd swych dwanaście:
„Korony mojej sztuczne ognie zgaście,
Noc idzie — czarna noc z twarzą Murzyna!"
Więc nim Kościuszki cień i Waszyngtona
Zadrży: — początek pieśni przyjm, o! Janie...

W związku z pytaniem o ocenę literatury dwudziestolecia międzywojennego przypominamy głosy w ankiecie *Twórczości* (r. 1946 — nr 12, r. 1947 — nr 2, 4, 7-8). Zamierzamy w następnych numerach P o l o n i s t y k i oświetlić najważniejsze zjawiska literackie okresu 1918—1939.

6. *Niektóre punkty programu wydają mi się niejasne, np. punkt I tematyki w kl. VII: Z minionych wieków: Dzieje odkryć i wynalazków u progu ery nowożytnej. Brzask idei nowoczesnych w dobie humanizmu itd. Uważam, że są to tematy dla historyka. Czy mam opowiadać na lekcjach polskiego o „odkryciach i wynalazkach", o „rozwoju techniki"?. W punkcie 5 tematyki w tej samej klasie jest punkt „Walka z chorobami". Nie wiem, jak to nauczyciel języka polskiego ma realizować...*

Poruszone zagadnienie wywołuje istotnie (jak wykazuje to np. ankieta przeprowadzona przez Departament Reform Szkolnych) nieporozumienia. Pisał już o tym H. Szyper w pierwszym nrze P o l o n i s t y k i: „Padają zarzuty, że... grozi często językowi polskiemu spełnianie roli, która należy do historii, nauki o Polsce współczesnej czy propedeutyki nauk społecznych. Zachodzi pod tym względem zasadnicze nieporozumienie. Nie brzmienie tematu rozstrzyga, lecz to, że ujęcie jest diametralnie inne na lekcjach języka polskiego. Wszelka tematyka występuje tu w zasadzie na płaszczyźnie literatury pięknej i o tyle, o ile reprezentują ją utwory o wysokiej wartości estetycznej. Proza popularno - naukowa pojawia się raczej jako wyjątek niż reguła". Konkluzja praktyczna — błąd dydaktyczny popełnia nauczyciel, który omawia określone punkty tematyki poza lekturą, w formie np. wykładu. Weźmy np. zagadnienie: „Walka z uprzedzeniami narodowościowymi, rasowymi i wyznaniowymi w Polsce i na całym świecie". Punktem wyjścia stanie się tu np. *Mendel Gdański* Konopnickiej. W trakcie omawiania utworu w sposób naturalny wyłoni się sprawa potępienia uprzedzeń rasowych. W dalszym ciągu rozważań możemy rozwinąć omawiany problem przykładami z życia, ze wspomnień, z innych utworów itp. Swoista odrębność języka polskiego jako przedmiotu nauczania polega przecież na tym, że do określonych celów poznawczych i wychowawczych dochodzimy przez lekturę utworów artystycznych, które nas wzruszają, uczą i wychowują zarazem.

7. *Ocenę programu nauczania gramatyki w szkole podstawowej* przekazaliśmy zgodnie z życzeniem referatowi polonistycznemu w Ministerstwie Oświaty bez podania nazwiska. Obawy co do „krytyki ostrej" są tu bezpodstawne. W pierwszym nrze P o l o n i s t y k i w wypowiedzi Departamentu Reform Szkolnych czytaliśmy wyraźnie: „Nastąpił więc moment przystąpienia do obiektywnej oceny zalet i braków nowych dokumentów programowych, najszerszej i najbardziej swobodnej dyskusji przed ich ostateczną redakcją". Nic więc nie stoi na przeszkodzie, aby nauczycielstwo na konferencjach rejonowych poddawało program „najbardziej swobodnej" dyskusji, zgromadziło przecież już wiele doświadczeń. Pragniemy również zapewnić, że P o l o n i s t y k a nie ma zamiaru „z góry" chwalić nowych programów. Chodzi nam wszystkim przecież o ocenę obiektywną, o to, aby programy były najlepsze, aby dojrzewały w najszerszej dyskusji publicznej.

Wykaz podręczników

języka polskiego zatwierdzonych do użytku szkolnego na r. szk. 1947/48

Podajemy dalszą część wykazu podręczników języka polskiego. W następnych numerach będziemy zamieszczać również spis książek z lektury pomocniczej zatwierdzonych przez Min. Oświaty.

Klasa III szkoły podstawowej

Rytlowa J., Piorunowa A., Lewandowski Z.	— *Wspólnymi siłami*	P. Z. W. S.
Rytlowa J.	— *Nauka pisania.* Ćwiczenia ortograficzne, gramatyczne i przygotowanie do wypracowań	P. Z. W. S.

Klasa IV szkoły podstawowej

Broniewska J.	— *W nowej szkole*	P. Z. W. S.
Rytlowa J.	— *Nauka pisania*	P. Z. W. S.
Wieczorkiewicz Br.	— *Ćwiczenia ortograficzne*	P. Z. W. S.

Klasa V szkoły podstawowej

Lausz K., Staszewski K., Zwierzchowska-Ferencowa Z	— *O świcie*	P. Z. W. S.
Dańcewiczowa J.	— *Ćwiczenia i wiadomości gramatyczne*	P. Z. W. S.
Rytlowa J.	— *Nauka pisania*	P. Z. W. S.
Wieczorkiewicz Br.	— *Ćwiczenia ortograficzne*	P. Z. W. S.

REDAKTOR:
JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI

SEKRETARZ REDAKCJI:
ELŻBIETA GREŃKOWSKA

KOMITET REDAKCYJNY:
JAN A. BACULEWSKI
KAZIMIERZ BUDZYK
KAROL LAUSZ
EUGENIUSZ SAWRYMOWICZ
HENRYK SZYPER

ADRES REDAKCJI: „POLONISTYKA", ŁÓDŹ, UL. BEDNARSKA 24, M. 6

REDAKTOR PRZYJMUJE: W PONIEDZIAŁKI, W GODZ. 12—14
TELEFON SEKRETARIATU REDAKCJI: 1-35-33

ADRES ADMINISTRACJI: KSIĘGARNIA PZWS, WARSZAWA, PL. DĄBROWSKIEGO 8, TEL. 8-53-30, 8-33-02, WEWN. 06 i 07

WARUNKI PRENUMERATY: ROCZNIE ZA 4 NUMERY ZŁ 145.—
CENA POJEDYNCZEGO EGZEMPLARZA ZŁ 40.—
KONTO PKO nr I-690, ADMINISTRACJA CZASOPISM PZWS
PRZY WPŁACIE NALEŻY NA ODWROCIE BLANKIETU WPISAĆ NAZWĘ CZASOPISMA ORAZ OKRES PRENUMERATY

Drukarnia Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych w Łodzi. 138/48 — D-018962